

HAYDÉE NÉLIDA UGRIN

A Harmonia Imposta na Dramatização do Cotidiano:  
os Atores Sociais nas Escolas e nos Meios de Comunicação  
durante a Guerra das Malvinas.

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-  
Graduação em Educação da Universidade  
Federal do Paraná, como requisito parcial  
à obtenção do título de Mestre.

CURITIBA  
1990

ORIENTADORA  
PROFESSORA DRA. ANAMARIA BONIN

A meus filhos:

Juan Ramiro

Juan Patricio

Diego Ruy,

por um futuro esperançoso

## AGRADECIMENTOS

Esta dissertação é uma síntese de afetos, amizades, compreensões, questionamentos, querer explicar-nos e explicar-me. Agradeço:

À prof. Dra. Anamaria Bonin, por ter me ajudado a processar a idéia deste trabalho, com discussões no desenvolvimento do conhecimento, e pelo respeito que teve pelo "outro" na construção desta pesquisa; pela sua confiança, pela disponibilidade pela orientação permanente.

À coordenadora do Curso de Mestrado em Educação, Prof. Dra. Rejane Medeiros Cervi, por ter viabilizado as soluções de problemas inerentes à minha condição de aluna.

A todos os professores do Curso de Mestrado que, de uma ou outra forma, estão presentes ao longo da dissertação, através da indicação de um livro, uma idéia, um comentário ou simplesmente da interação de vida que tive com eles.

Quanto às instituições, quero deixar meus agradecimentos ao Ministério de Educação - CAPES - que através da bolsa de estudos me ajudou a concretizar esta dissertação.

A esse "pedacito de síntese latino-americana" situado em Curitiba que é a Casa Latino-Americana - CASLA -, por ter me possibilitado acompanhar um dos seus excelentes cursos de formação histórica latino-americana, também foi um apoio a esta dissertação.

A todo grupo de colegas do mestrado de 1987, onde aprofundi a importância do coletivo para o crescimento individual. Dessa turma, agradeço especialmente à Lic. Antonia do Perpétuo Socorro Lobo Elífio, pelo respeito e exigência construtiva de não deixar de questionar a vida individual ao lado do coletivo, que só é autêntica numa síntese de ambas, à Lic. Maria Cristina Navratil por seu estado reflexivo sobre a "angústia latino-americana", à Lic. Regina maria Cortes pelo seu poder de sorriso perante as situações difíceis; à Lic. Agenir de Azevedo Stonaga, pelos seus "pés no chão" na prática educativa. A todos eles com carinho pelo difícil e rico caminho das vivências do conhecimento, que tanto nos modificou no nosso dia-a-dia.

Minha gratidão ao caminho cuidadosamente feito na revisão, por minha amiga Lic. Antônia Schwinden, que foi meu "espelho" nas correções finais do trabalho, aprofundando as trocas de comparações de vivências em nossos distintos-parecidos caminheiros brasileiros-argentinos.

Aos meus amigos por sua ajuda, à minha família pelo acompanhamento permanente.

Aqueles que não tenho palavras para agradecer: "meus entrevistados". Sem eles não teria a possibilidade de "fazer caminhos ao andar", nas idéias, na troca que implicava, às vezes, até reiteradas entrevistas, e do material entregue que tanto ajudou para o aprofundamento de certos temas. A todos eles que, mesmo que não possam ser identificados com nome e

sobrenome, não se confundem no anonimato, com sua participação tornou esta tarefa possível.

A todos, muito obrigada pela contribuição direta ou indireta.

## SUMÁRIO

RESUMO.....	viii
ABSTRACT.....	ix
1 INTRODUÇÃO.....	1
2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	18
3 O CONTEXTO HISTÓRICO.....	36
3.1 CONTEXTO HISTÓRICO GERAL.....	36
3.2 CONTEXTO HISTÓRICO ESPECÍFICO.....	45
4 A ESCOLA E OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO: IMPLICAÇÕES....	55
4.1 A ATUAÇÃO NA ESCOLA.....	55
4.2 A ATUAÇÃO NOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO.....	81
4.3 O QUE HÁ EM COMUM.....	92
5 CONCLUSÕES.....	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105

## RESUMO

Esta pesquisa se desenvolveu numa metodologia sócio-histórico-antropológica, para a compreensão do atuar e pensar dos sujeitos sociais nas escolas e meios de comunicação, na sociedade civil argentina, durante a Guerra das Malvinas em 1982.

Educação Permanente, instituições da sociedade e governo autoritário constituem o tripé das categorias analisadas para captar os movimentos dos atores sociais nos processos educacionais, a partir de uma dinâmica conduzida por seus próprios mecanismos internos.

Tenta ser, assim, uma reflexão em aberto para a compreensão dos processos educativos em situações limites de uma sociedade.



## ABSTRACT

The objective of this research was to understand the way social subjects in school and in the mass-media in Argentina thought and acted during the Malvinas war in 1982, based on a socio-historical-anthropological approach.

Permanent Education, institutions of the civil society, and the authoritarian Government were the three analysed categories, to understand the mobility of the social actors within the educational processes, as well as the unveiling of specific internal mechanisms present in its dynamics.

This research tries to give a contribution to the understanding of educational processes within a limit situation of a given society.

## 1 INTRODUÇÃO

"...así se escribe la historia,  
de nuestra tierra paisano  
en los libros, con borrrones  
y con cruces, en los llanos"...  
(cantiga anônima argentina)

O passado enquanto tal ou como mera abstração de dados não existe; o que existe sim, é o conflito do passado reatualizado no presente. O passado somente é recriado em suas múltiplas formas na prática do presente e na busca de objetivos futuros. E qualquer reflexão se não for contextualizada, tem sua significação mutilada.

Por isso, é no contexto histórico que se deve situar a compreensão da escolha da atuação dos atores sociais\* nas instituições escola e meios de comunicação, na sociedade civil Argentina, durante a Guerra das Malvinas. Sem esse fundo contextual seria mais uma situação político-militar com uma emergência internacional que durou o curto-longo tempo de 74 dias. O pano de fundo temporal que lhe confere suas próprias singularidades, possibilitou a construção desta pesquisa.

As profundas feridas registradas na memória coletiva, ratificam cotidianamente a importância do rever esse episódio histórico que, por dor ou por vergonha, ou por múltiplas outras causas nem sempre explicitadas, a sociedade prefere es-

\*Deverão ser consideradas as instituições e os sujeitos sociais que as integram, nas suas possibilidades e limitações que condicionam e criam suas percepções, crenças, valores e aspirações futuras, já que seus atos educativos são resultantes de todo um processo cujo fio condutor está no passado, no presente e no futuro.

quecer. Como disse uma entrevistada: "as angústias a gente não manifestava nesse momento, mas hoje também não, e por isso se vai esquecendo". E o pragmatismo do esquecimento passa a ser o verdadeiro convocador.\* Assim, quando os atores sociais demonstram resistência para falar sobre a Guerra das Malvinas, é quando mais deve se tentar refletir sobre ela. Porque, distanciado tanto do voluntarismo como do historicismo, pode se dizer que a atitude dos homens perante a vida não está condicionada pelos fatos históricos (....) nossa atitude vital (....) também é história.<sup>4</sup>

Por se estar tratando de processos relacionados, não como produtos acabados externos mas como um fenômeno produzido pelos argentinos em suas relações sociais, nas suas práticas e representações,<sup>5</sup> num contexto social inédito, parece mais correto falar NA Guerra do que DA Guerra das Malvinas.

A representação simbólica das Malvinas mexe com os sentimentos, crenças, ideologias, ensino pedagógico, etc., estreitamente vinculados com o conceito de soberania construído ao longo do tempo na Argentina. Construção real e imaginária (dupla relação existencial) e, portanto, categoria teórica que reflete a realidade histórica.

Por outro lado, tanto a cultura\*\* como a tradição argentinas não estão nem impossibilitadas de sua universalidade - o que ressalta a necessidade de seu estudo específico -, nem

\*Terminada a Guerra, aproximadamente 12.000 soldados foram dispensados e se dispersaram por todo o país silenciosamente. Destes, cerca de 4.900 eram oriundos de Buenos Aires, incluindo todo o Distrito Federal.

\*\*A cultura passa a ser vista a partir de uma perspectiva de dinâmica cultural, redefinindo-se constantemente; neste caso estuda-se a Guerra das Malvinas não como algo externo, senão como fenômeno produzido pela sociedade e pelos homens interagindo dentro dela.

de sua diversidade regional que a torna plausível de concretização.

Nesse sentido, não se pode entender a imagem atual do caráter de argentinidade se ela estiver desvinculada da relação embricada do poder e do saber foulcoutianos, claramente expressa em sua dominação interna: povo-elite = poder; barba-rie-civilização = saber; as faces hegelianas de uma mesma realidade social.

Ora, a Argentina consegue ser própria e localizada porque é parte integrante da história universal que percorre todos os continentes; não existe, nem poderia ser exclusiva, isolada, independente das demais nações. Ela se fez e se está-fazendo-com.\* É nessas outras nacionalidades que ela se define como sujeito nacional dentro de um marco dependente. Conhecer situações da Argentina é conhecer também situações dos outros países e com eles aprofundar vínculos. E mais, inter-relacionar esses vínculos significa realizar um auto-reconhecimento nacional.

...

De repente, comemora-se um fato bélico com "grande participação" popular. As pessoas tinham se tornado belicosas? O governo militar, que dias antes tinha reprimido manifestações em todo o país, era agora popular? Os discursos escolares já não eram pacifistas?

\*O governo militar quase levou o país a um conflito com o Chile em 1978. Num giro insólito, são ocupadas as Ilhas Malvinas em 1982, contra um dos países mais fortes mundialmente, Inglaterra, detentora de uma poderosíssima e já tradicional força marítima, consolidada através de séculos e testada na América Latina durante os séculos XVII e XVIII e nos séculos das "independências", XIX.

Acredita-se que as respostas a essas perguntas emergem da conexão interna entre certas normas, crenças, etc., e as razões que justificam um comportamento social. Os homens se unem e obedecem a convenções ou situações de ato, como os diferentes mecanismos que geram uma guerra, sem usar a violência dentro do campo civil, ajudando consciente ou inconscientemente, racional ou irracionalmente, a continuar reproduzindo e/ou ativando situações como o apoio\* à Guerra das Malvinas.

No dizer de BACHELARD: O conhecimento do real é uma luz que projeta sempre alguma parte de sombras. Ele jamais é imediato e pleno (....). Se não houve questão, não pode haver conhecimento científico. Nada ocorre por si mesmo. Nada é dado. Tudo é construído.<sup>2</sup>

Nessas palavras pode-se encontrar o caminho para pensar que a guerra oferece a alternativa de escavar para refletir sobre a dinâmica da identidade nacional. O argentino deveria observar suas diferenciações internas deixando atributos metafísicos para a identidade nacional. O pêndulo da identidade não deveria cair em "somos europeus", "somos índios", mas na síntese em que eles foram se transformando. Eles são parte do passado, mas não todo o passado. Esse passado, por sua vez, tem sua significação transformada, porque as partes que compõem cada nação - contexto social, manipulação, produção, etc. -, não têm as mesmas formas de relacionamento e o mesmo conteúdo, em cada uma delas.

A Argentina, e nisto havia consenso, se caracterizava por ser um país "neutro" nas contendas mundiais deste século, e disto se vangloriava. De repente estava em guerra! Não havia

\*Entende-se por apoio não só o clássico apoio ativo de ir à guerra, mas também aquele dado desde o campo civil em suas distintas formas institucionais e/ou individuais, como a passividade, o silêncio comprometido, etc.

suporte teórico que servisse para a compreensão da realidade; o aqui e o agora estavam além de qualquer explicação minimamente coerente. O povo saía para festejar e o governo pedia apoio aos partidos políticos até então repudiados. Tudo se transformava com uma rapidez para a qual não se encontrava lógica.<sup>4</sup>

As idéias de epistemólogo PIAGET<sup>5</sup> surgem quando se questiona a ilusão da transparência dos fatos, recusando ou tentando separar e isolar os perigos da compreensão espontânea. Por trás da contenda bélica se encontrava uma leitura apaixonada e monolítica que ocultava as contradições e heterogeneizações que, pelo fato de serem vislumbradas, não deixavam de existir na Argentina.

A conotação mecânica era clara. As instituições eram tidas como máquinas e o ser humano, parte de sua engrenagem. Por exemplo, palavras como "funcionar" tinham seu uso reforçado e intensificado: "a escola deve funcionar bem durante o conflito"; "os meios de comunicação devem funcionar bem nas mensagens às pessoas".

...

O rumo histórico pode ser modificado ou não, e isto depende dos agentes sociais; não existe um fatalismo histórico, mas tampouco deve se ter uma visão triunfalista da História. Duplo jogo de liberdade e de decisão dos agentes sociais, no qual se desenvolvem as relações sócio-culturais.

Falar sobre cultura<sup>6</sup> é referir-se aos processos cultu-

rais que implicam sempre um processo social concreto; é produto, mas ao mesmo tempo ajuda a produzir processos sociais. Processos culturais e nação<sup>7</sup> são dimensões de referências para entender as instituições no mundo contemporâneo. Esses processos culturais, por serem sociais, se constituem de simbologia; são convencionalmente estruturados, mas também guardam o jogo do arbitrário.

A guerra mobiliza relações culturais e, como tal, é algo mais que um espaço de batalha entre adversários-militares. Implica uma rede de relações bem mais complexas, onde o educador e o jornalista atuam com sua própria singularidade. Estes não são produtos acabados das instituições às quais pertencem. Por outro lado, não são pura realidade empírica a ser classificada, catalogada, registrada e coisificada. São sujeitos sociais que elaboram educando-se e produzem educando, reelaborando representações de si mesmos, inseridos numa Argentina como trabalhadores, como homens, como mulheres, dependendo e interagindo cotidianamente no movimento da vida coletiva, construindo sua diferenciada experiência na sua própria nacionalidade construída.

Partindo do pressuposto de que a Educação não constitui um conhecimento isolado, ilhado da sociedade na qual se insere e, principalmente, porque deve ser considerada também na sua perspectiva sócio-cultural, não há possibilidade de desvendar questões fundamentais relacionadas à Educação, senão pelas relações que lhe dão significado. Daí o perigo da especialização - um dos problemas sérios das Ciências Sociais e em especial da Educação -, já que o fragmentar do conhecimento impede os

pedagogos ver através das experiências reificadas da realidade.

Por isso, tornam-se relevantes os parâmetros da Educação Permanente.<sup>9</sup> Todo o processo educativo está inserido num contexto cultural mais amplo que lhe dá significado. Esse processo cultural que, por sua vez, se desenvolve num espaço e num tempo social determinado, reforça o fato de que somente através de uma metodologia que contemplasse os processos microsociais seria possível encontrar respostas para questões extremamente complexas.

Em todo o processo educativo os membros que o constituem não têm percepções estanques. Não só as escolas e os meios de comunicação são trabalhados processualmente, também os hábitos de comportamento, os estilos de vida, a maneira de ver as coisas e as pessoas vão redefinindo as instituições. É no momento da guerra, por exemplo, que muitos "suposto óbvios" têm de ser novamente revistos, já que a sociedade argentina como um todo vai se redefinindo.

O ser humano nesse processo educativo (formal ou informal) relaciona-se com outros indivíduos que vão conformando comportamentos sociais, tanto de resistência como de conformismo, nas organizações sociais. É o sujeito engendrando a sociedade e sendo por ela engendrado. Só nesse ir e vir poderão ser entendidos os processos educativos.

Por mais disciplinada e autoritária que a sociedade seja,<sup>9</sup> e por mais dissipada que se encontre a tarefa humana, há sempre a presença do homem que a produziu, organizou, submeteu-a ou até a rejeitou.



É nesse sentido que se deveria falar de uma educação NA guerra e não DA guerra e nas organizações onde essa educação assistemática ou sistemática se desenvolveu.

Na sociedade civil,\* as organizações educativas (escola, comunicação de massa, associações, sindicatos, etc.) não existem enquanto entidades isoladas dos sujeitos sociais nem do governo que engendrou a guerra. Suas transformações representam, inevitavelmente, mudanças nas organizações que afetam também a sociedade e os indivíduos.

Mas essa sociedade civil deve ser trabalhada em uma determinada cultura e também como processos educativos mediadores que lhes são próprios. Nesse ir e vir permanente, e através da mediação inter-relacional sujeito-sociedade, numa relação educativa com suas próprias particularidades nos parâmetros da Educação Permanente é que se deve entender esses processos durante a Guerra das Malvinas. A partir da concepção epistemológica homem produzido-produzindo é que se tentará entender os mecanismos dos processos educativos nesse período.

...

A leitura antropológica permite o fio afiado do olhar do outro.<sup>16</sup> A atitude dos professores nas escolas se desconhece, mas estão registrados os documentos a eles dirigidos via direção escolar. Da mesma forma a leitura dos profissionais que constroem

\*Baseando-se nos conceitos gramsciano, entende-se por sociedade civil, todas as instituições que têm certa autonomia da sociedade política, que são responsáveis pela elaboração e/ou difusão de poderes simbólicos, concepções de mundo, etc., tais como o sistema escolar, as igrejas, os partidos políticos, os meios de comunicação, as organizações profissionais, etc. É importante ressaltar que o conceito de sociedade civil enquanto campo de contradição tem uma dupla função: conservador e progressista, destacando-se dentro dela o sujeito social.

o cotidiano nos meios de comunicação. Daí o complemento histórico-antropológico para a abordagem desta pesquisa: (...) separada da história, a cotidianidade é esvaziada e reduzida a uma absurda inutilidade; enquanto a História, separada da cotidianidade, se transforma num colosso absurdamente IMPONENTE, que irrompe como uma catástrofe sobre a cotidianidade, sem poder mudá-la, sem poder eliminar a banalidade nem lhe dar um conteúdo.<sup>11</sup>

O povo argentino é formado por homens que são a força produtora e a riqueza dessa nação: reflexão antropológica onde o homem argentino se objetiviza. Esses homens pelo fato de viverem, trabalharem e falarem num espaço e num tempo que os define, vão conformado seu "fazer-se nacional", suas representações, sua memória coletiva vão se fazendo nessas práticas cotidianas onde socializam suas próprias experiências (...) descubro que sou uma temporalidade e uma historicidade. Minha reflexão é prosseguimento de outras reflexões e de um movimento de existência que a isto se presta.<sup>12</sup>

A prática, e dela emerge a cultura, não deve ser considerada no sentido estrito da conduta pessoal, mas na acepção mais abrangente da experiência humana. Isso implica recuperar a vertente humanista sartriana da valorização do homem, para ver as possibilidades de assumir as diversas situações contextuais perante as quais o homem deve se definir. Daí a inquietude para encontrar fios condutores que atravessem a prática das pessoas na procura de pontos comuns numa problemática nacional totalmente em aberto.

...

O próprio caminhar da pesquisadora esteve intimamente relacionado com o espaço social em pauta, já que (...) a referência de

um autor não se estrutura apenas como uma organização contextual mas se apóia num fundamento motivacional de experiência de vida. Através delas, constituirá o pesquisador o seu mundo interno habitado por pessoas, lugares e vínculos que se articulando com um tempo próprio em um processo criador configurarão a estratégia do descobrimento.<sup>12</sup>

Em uma pesquisa com as características desta, uma mínima idéia sobre o sentir e a prática dos argentinos que possa reverter em algo micro a realidade, produz um intenso prazer estético. Um conceito próprio ou alheio - seja a frase de um livro, seja a de um entrevistado - que expresse com clareza o pensar, o sentir e/ou o atuar durante a guerra, não apenas produz prazer intelectual mas sim, emocional, vital; prazer expresso em sua totalidade.

Trabalhar com as idéias e cosmovisão é próprio da tarefa humana; mas aqui pretendeu-se trabalhar essas idéias, mas não para elas. Isso significou avaliar parâmetros teóricos não para ajustá-los mecanicamente à grande teoria, mas sim relacioná-los à medida que iam surgindo problemáticas no trabalho de campo. Tentou-se não "diagnosticar" com um modelo apriorístico dos que "sabem", dos que "tinham razão", dos que "entendem", dos "conscientizados"; supunha-se uma troca permanente com os entrevistados. Tentava-se desvelar a realidade do pretensamente colocado em comum, da informação e das diferentes leituras do feito, do pensado, do sentido.

O subjetivo não implica necessariamente falta de objetividade. É na intersubjetividade que o pesquisador e os entrevistados vão atingindo a objetividade, permanentemente inacabada. Por outro lado, só na compreensão dos outros o

pesquisador se reconhece e através dela surge a necessidade de autoconhecimento.

A descrição dos acontecimentos e a revelação dos seres que participaram desses acontecimentos mostraram-se como uma descida aos infernos, onde a guerra joga com o "normal" do cotidiano, deixando emergir a fenomenologia da bestialidade.

O cenário da pesquisa para o pesquisador não é só um relato simpático e tradicional da antropologia, é antes de tudo a necessidade de expressar e refletir sobre a relação que leva ao reconhecimento e que lhe dá significado.

...

Assim como o conhecimento não tem fronteira, na riqueza do estudo do particular estão as pautas para localizar as reflexões para atender o universal. Já Tolstoy afirmava que quem pretende ser universal tem que descrever plenamente sua própria aldeia. É que:

O diferente é o outro, e o reconhecimento da diferença é a consciência da alteridade: a descoberta do sentimento que se arma dos símbolos da cultura para dizer que nem todos são como eu sou (....). Mas a mesma diferença necessária ao entendimento é a razão do conflito, ou é o que se inventa para torná-lo legítimo, quando inevitável. Sobretudo quando do conflito entre diferentes desiguais um estende sobre o outro o poder do seu domínio. A história dos povos repete seguidamente a lição nunca aprendida de que os grupos humanos não hostilizam e não dominam o "outro povo" porque ele é diferente. Na verdade, tornam-no diferente para fazê-lo inimigo. Para vencê-lo e subjugá-lo em nome da razão de ele ser perversamente diferente e precisar ser tornado igual: 'civilizado'.<sup>14</sup>

As "leis" gerais existem em nível de abstrações, mas

com elas não se explica o que acontece na particularidade de cada país. É preciso ver o processo específico de cada um deles para logo retomar as tendências gerais."

Vista de uma perspectiva educativa de longo-prazo, a história das sociedades latino-americanas revelam constantes conflitos internos e externos entre os países. Os países latino-americanos têm em comum não só um passado colonial com Espanha e Portugal, a mesma temática política com a Inglaterra e a partir da II Guerra Mundial com os EUA, mas também potencialidades bélicas extremamente perigosas de hipóteses de conflito - o que, sem dúvida, deve ser aprofundado. Um exemplo claro disso é uma análise realizada pelos próprios militares argentinos, no final do ano de 1981,<sup>15</sup> sobre as situações que afetavam os "interesses nacionais". No caso dos conflitos externos argentinos, a lista continha:

- a) Chile - Letígio limítrofe;
- b) Grã-Bretanha - Ocupação ilegítima das Ilhas Malvinas;
- c) Brasil, Paraguai, Bolívia e Uruguai. Aproveitamento e uso dos recursos hídricos da bacia da Prata;
- d) Brasil - Desconhecimento da soberania argentina no seu setor antártico;
- e) Brasil - enfrentamento pela obtenção do predomínio

<sup>15</sup>São muitos os fatores que uniformizam os países latino-americanos, apesar de suas diferenças. Um deles é a penetração da Inglaterra através de seus empréstimos e seu livre comércio (Free Trade). O reconhecimento através de Tratados de Amizade, Livre Comércio e Navegação pela Grã-Bretanha aos países latino-americanos se deu a partir do século XIX. Esses tratados eram firmados em seus navios de guerras e continham um duplo jogo que condicionava os acordos mercantis ao "reconhecimento" da sua independência; só assim passava a liberar os empréstimos para encher as arcas vazias pelas sangrias das lutas internas. As colônias tornavam politicamente independentes de Espanha e Portugal, mas adquiriam uma nova dependência desta vez através da dívida externa com a Grã-Bretanha. América Latina era um império informal britânico; não era colônia, mas estava dominada economicamente. Argentina a nível da relações econômicas foi até um pouco antes da I Guerra Mundial a "2ª pérola", depois da Índia.

no âmbito de influência comum (Bolívia-Paraguai e Uruguai);

f) Uruguai - Deterioração do ecossistema pesqueiro da zona "buenairense" (zona comum de pesca);

g) Paraguai - Questões de limites no rio Pelcomayo;

h) Bolívia - Probabilidade de distúrbio e de acesso ao poder da extrema-esquerda.

No plano educativo mais abrangente, e dentro dos parâmetros da Educação Permanente, os processos educativos aparecerem no mundo fenomênico, precisamente como aquilo que eles não são. Porém, esse modo de aparecer não aparecendo é fundamental e necessário para a apreensão cognitiva do processo educativo, isto é, ocultando sua essência ele se realimenta nesse movimento no Estado autoritário.<sup>16</sup>

Assim, a caixa-preta que paira na sala de aula com suas resistências e mudanças com o conformismo do status quo que ocorrem na educação formal, não vai poder ser desvelada de forma direta, porque sempre, no dizer hegeliano, vai se manifestar de forma distinta daquilo que é.

A guerra passou a ser uma realidade simbólica dominante<sup>17</sup> que contaminou toda a sociedade argentina e passou a dramatizar o poder, o que implica ver como a sociedade se percebe através do confronto com seus adversários. E é nesse sentido que se processa a manipulação simbólica, ou seja, através do pensar-se como unidade e etnocentricamente.

A guerra irrompeu sem que nada a anunciasse. Os argentinos foram lançados ao estupor emudecidos, insensibilizados na expressão, mas sensibilizados nas ambigüidades dos senti-

mentos. A guerra torna-se realidade irremediável e a vida cotidiana caótica como a única relação possível. Agora a guerra já é passado. Como uma bolha hermeticamente fechada, distancia-se no tempo, em nossa memória, em nossa consciência, plena de "ruído" e "fúria", sangue e morte, deixando-nos com seus atores diretos, segundo a testemunha de soldados que lá combateram, a sensação de pesadelo, de horror irreal. Mas vivemos esse pesadelo. Participamos rejeitando e apoiando e em muitos casos rejeitando e apoiando.<sup>10</sup>

...

Mas como reagiam as instituições educativas da sociedade civil nesta abrupta ruptura da própria realidade? De repente, tudo se modifica e a um só tempo começam a se afinar e desafinar tanto os discursos como as práticas educativas que antes tinham uma "harmonia imposta".

As relações autoritárias nem sempre sabem do autoritarismo. O "autoritarismo" é uma construção conceitual para entender certas realidades sociais. O homem mantém relações contraditórias com as instituições de que faz parte e a escola e os meios de comunicação não são exceções.

Os meios de comunicação totalmente dirigidos, induzidos ou controlados (na melhor das hipóteses) pelo poder estatal, o ensino formal, a rádio, a televisão, os jornais, de que maneira se articulam com os sujeitos sociais que as integram?

Educação Permanente, instituições da sociedade civil e governo autoritário, numa abordagem antropológica, formam o tripé das categorias a serem analisadas para tentar responder às questões suscitadas.

Para tanto, este estudo está assim estruturado:

- a) metodologia da pesquisa - capítulo que trata dos procedimentos técnico-metodológicos utilizados para a elaboração do estudo e do contexto histórico em que foi desenvolvida a pesquisa;
- b) o contexto histórico - detém-se no panorama social da Argentina no período que antecede à Guerra das Malvinas e de forma específica no momento do conflito propriamente dito;
- c) a atuação da escola e dos meios de comunicação - apresenta as reflexões teóricas realizadas no processo de construção da pesquisa, considerando detalhadamente as duas instituições em foco;
- d) conclusões - aqui são recolhidas as idéias centrais e apontadas as possibilidades de estudos e de aprofundamento do tema.



## NOTAS DE REFERÊNCIAS

<sup>1</sup>PAZ, Octavio. El labirinto de la Soledad. 2.ed. México, Fondo de Cultura Económica, 1959. p.65.

<sup>2</sup>"O reconhecimento ou consciência das necessidades objetivas dependem em parte das 'representações sociais' vigentes num grupo social. Entende-se, por representação social o conjunto de conceito, percepções, significados e atitudes que os indivíduos de um grupo social compartilham entre si e os fenômenos do mundo circundante. A importância da noção psico-social de representação se baseia numa visão socialmente compartilhada da realidade circundante, que condiciona o reconhecimento coletivo de necessidades e práticas culturais da vida cotidiana de um grupo social. Não se trata de uma opinião momentânea ou fragmentária, de uma construção de um aspecto do mundo circundante perante a estruturação e atitudes vigentes num sistema social determinado. Permite captar as estruturas internalizadas de crenças, valores, normas que um grupo social possui sob aspectos da vida cotidiana". (SIRVENT, Maria Tereza. Estilos participativos Suenos o realidades? Revista Argentina de Educación. Buenos Aires, ano III, n.5. p.59).

<sup>3</sup>BACHELARD, G. Epistemologia. Petrópolis, Editora Vozes, 1972. p. 147-148.

<sup>4</sup>"Interpretar essa transformação apenas como resultado da influência descaracterizadora do sistema capitalista sobre um costume tradicional constitui, individualmente, uma simplificação do fenômeno, da mesma forma como seria a posição inversa que vê na sobrevivência do mutirão um símbolo de resistência ou recusa do sistema. Ambas as interpretações, na verdade, compartilham o mesmo conceito restrito de política, que termina por empobrecer a análise, reduzindo as múltiplas mediações possíveis entre a nível do poder e a ordem do simbólico a um dos seus eventuais pontos de interseção. Tais posturas relegam ao segundo plano ou simplesmente descartam uma observação mais acurada da estrutura, características e efeitos peculiares das manifestações culturais populares, dissolvendo sua especificidade no denominador comum da relação imediata com o poder. ("MAGNANI, José Guilherme Cantor. Festa no pedaço; cultura popular e lazer na cidade. São Paulo, Brasiliense, 1984. p.27).

<sup>5</sup>"No terreno do conhecimento há raciocínios logicamente necessários, num determinado nível, mas não há categoria que tenha estrutura necessária, pois a causalidade, o espaço, o tempo, etc., todos se modificam no curso da história". (PIAGET, Jean. Biologia e conhecimento ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognitivos. Petrópolis, Editora Vozes, 1973. p.139).

<sup>6</sup>"A cultura é o lugar social das idéias, códigos e práticas de produção e reinvenção dos vários nome, níveis e faces que o saber possui". (BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação popular. 3.ed. São Paulo, Brasiliense, 1986. p.12).

Neste trabalho sobre o conceito de cultura também foram consultados os seguintes autores: ARGUMENTO, Alcira; ARANTES, Antonio Augusto; BONIN, Anamaria & MERCADANTE, Elisabeth Frohlich; CANCLINI, Nestor Garcia; CHAUI, Marilena; DOS SANTOS, José Luis; DURHAM, Eunice.

<sup>7</sup>Entende-se por Nação a concretização de "(....) é uma prática sócio-política, é um conjunto de relações postas pelas falas e pelas práticas sociais e políticas para as quais ela serve de suporte empírico (o território), imaginário (a comunidade cultural e a unidade política por meio do Estado) e simbólico (o campo de significações culturais constituídas pelas lutas sociais e políticas)". (CHAUI, Marilena. O nacional e o popular na cultura brasileira. 2.ed. São Paulo, Brasiliense. 1984. p.43).

<sup>8</sup>Educação Permanente entendida como: "um processo ininterrupto de aprofundamento tanto da experiência pessoal como da vida coletiva que se traduz pela dimensão educativa que cada ato, cada gesto, cada função assumirá, qualquer que seja a etapa de existência que estejamos vivendo". (FURTER, Pierre. Educação permanente e desenvolvimento cultural. Petrópolis, Editora Vozes, 1979).

<sup>9</sup>Nas sociedades autoritárias as definições culturais implicam uma submissão de todos e tudo ao Estado, levando a função unificadora do poder através de uma cúpula "dirigente". O imaginário "oficial" mascara a realidade. "O espaço reservado ao movimento livre, à "desordem", às contestações regeneradoras se reduzem; a sociedade parece não ter mais elo que uma só dimensão - a da conformidade - o estar achatada sem aquelas profundidades onde trabalham as forças perturbadoras, o inesperado, a experiência

inovadora". (BALANDIER, Georges. O poder em cena. Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1982. p.38-39).

<sup>14</sup>BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Diário de campo: antropologia como alegoria. São Paulo, Brasiliense, 1982. p.24.

<sup>15</sup>KOSIK, Karel. Dialética do concreto. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976. p.73.

<sup>16</sup>MERLEAU PONTY, M. Ciências do homem e fenomenologia. São Paulo, Ed. Saraiva, 1973. p.73.

<sup>17</sup>PICHÓN RIVIERE, Enrique. Del psicoanálisis a la psicología social In: El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón Riviere. Organizado por GAYOTTO, Haroldo Cunha. São Paulo, 1985. p.19.

<sup>18</sup>BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Identidade & etnia: construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo, Brasiliense, 1986. p.7-8.

<sup>19</sup>VALENTI, Carlos Anibal (capitão de navio), relatório confidencial (19c/383) enviado ao Secretário Geral da Central Nacional de Inteligência (CNI), em 18 de agosto de 1981. Citado por JOSELOVSKY, Sergio. El juicio de Malvinas. Cuaderno de Crisis. Buenos Aires, n.36.

<sup>20</sup>"Longe de haver uma homogeneização cultural que se distribui uniformemente por todas as áreas do envolvimento social, o que se verifica é uma variedade de práticas e orientações sociais e culturais. Subjacente àquilo que é considerado, de uma forma não questionada, numa uniforme cultura de massa urbana, muitas diferenças se escondem". (OLIVEN, Ruben Gorge. A antropolgia dos grupos urbanos. Petrópolis, Ed. Vozes, 1985. p.49).

<sup>21</sup>"(....) o ritualizar, como o simbolizar, é fundamentalmente deslocar um objeto de lugar - o que traz uma aguda consciência da natureza do objeto das propriedades do seu domínio de origem e da adequação ou não do seu novo local". (DA MATTA, Roberto. Carnavais malandros e heróis. 4.ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. p.76).

<sup>22</sup>FRIAMO, Luis. S.t. (Mimeo). set.1983.

## 2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta análise detem-se na questão da manipulação, por parte do Estado, dos meios de comunicação e da sociedade civil durante a Guerra das Malvinas. Enfoca, ainda, os sujeitos sociais que compõem essa sociedade civil através de duas instituições, escola e meios de comunicação.

Para tanto, a Educação Permanente oferece as possibilidades para uma ação reflexiva constante nos interstícios da guerra onde a escola e os meios de comunicação, através dos sujeitos sociais, tiveram de participar de uma forma de outra. Isto porque, no sentido foucaultiano, o saber não é um bem, não se encontra em nenhum lugar, mas os saberes estão em todos os lugares das práticas permanentes.

A Guerra das Malvinas, portanto, cria uma circunstância inédita que contribui para a dramaticidade das situações que ocorriam na Argentina.

Especificamente, a Argentina tem características marcantes em comum com os demais países latino-americanos. Quase todos passaram por rupturas nos processos políticos, com alterações estruturais profundas, e desde seus nascimentos como nações estiveram condicionados a grandes dívidas externas.<sup>1</sup>

Essas rupturas políticas, se se toma a freqüência com

que aparecem, já não seriam uma anomalia," e vão produzindo articulações, determinações recíprocas e antagonismos entre a sociedade civil e o Estado. Por isso, segundo Otávio IANNI: a preminência do Estado autoritário sob as mais diversas formas, põe e repõe esse tema.<sup>2</sup>

. . .

A pesquisa foi realizada no Estado de Buenos Aires da República Argentina (capital federal e grande Buenos Aires), por apresentar características que, embora totalmente negativas para o país, se tornam positivas para o trabalho de campo. Buenos Aires concentra quase 50% da população do país. Seu poder na concentração econômica e política é determinante e as relações internacionais ocorrem dentro dela. Por outro lado, Buenos Aires tem significantes importantes como barômetro sócio-político, exemplo mais eloquente é a Plaza de Mayo, onde se simboliza o poder e é também um espaço das demonstrações de reivindicação ou de revolta.

No decorrer de sua história toda cidade se enriquece de lugares aos quais pode ser atribuída uma função simbólica, recebida por destinação ou em virtude de algum conhecimento. São os teatros onde se apresenta a sociedade oficial e inversamente os em que se manifesta o protesto popular. A topografia simbólica de uma grande cidade é uma topografia social e política (...). Certos lugares exprimem o poder e impõem seu ar sagrado melhor do que qualquer explicação.<sup>3</sup>

A centralização educativa argentina na cidade de Buenos Aires é histórica e ela ocorre não só no aspecto administra-

<sup>2</sup>A Argentina, por exemplo, de 1930 a 1983 somou 33 anos de governos militares (1930-45, 1955-58, 1966-73 e 1976-83). Salvo a 2ª Presidência de Juan Domingo Perón (1952), nunca houve um governo eleito pelo voto, que tenha passado seu mandato a outro, à exceção do momento da pesquisa com a passagem do cargo de Dr. Raúl Alfonsín ao Dr. Carlos Saul Menem.

tivo mas também, e fundamentalmente, em relação às concepções e políticas hegemônicas, no que diz respeito às formas de produção, distribuição e consumo da cultura hegemônica.

Preliminarmente, procedeu-se a um levantamento global do período compreendido, para contextualizá-lo historicamente e a seguir circunscrevê-lo à esfera da Guerra das Malvinas, e assim desvendar o acontecido por trás da contenda bélica.

Os livros utilizados sobre o tema durante 1982 só tratam dos prolegômenos bélicos em geral; os que começam a refletir sobre a situação social são os publicados a partir de 1983, com o advento do governo do Dr. Raúl Alfonsín. Quanto ao material jornalístico do país, no momento da guerra quando aparecem notícias das denúncias feitas pelos "chicos da guerra".\* Praticamente, toda a produção jornalística restringia-se à guerra propriamente dita e deixava claro o apoio à tomada das ilhas. O que acontecia "por debaixo dos panos" não estava descrito.

Já quanto ao material pesquisado na imprensa internacional, se deu exatamente ao contrário: os dados do material coincidem com a data em estudo e, naquele momento, as informações eram mais completas, em função da importância que a guerra tinha assumido a nível mundial.

O trabalho de campo foi realizado de janeiro a outubro de 1989, mas esteve mais facilitado a partir de maio. Até abril, foram feitas apenas duas (02) entrevistas em profundidade das 32 efetivadas, porque o país atravessava problemas

\*São assim denominados os jovens convocados pelas Forças Armadas para aos 19 anos cumprirem o serviço militar obrigatório.

sócio-políticos de grande força emergente, explicitados mais adiante.

Como a Argentina tem falta de boa estrutura bibliotecária, recorreu-se aos arquivos pessoais de jornalistas, pesquisadores, centro de estudos e também dos próprios entrevistados que, geralmente, sempre tinham um "bom material" para oferecer.

Além disso, foi realizado um levantamento dos livros publicados na Argentina sobre tema, que figuram nas Referências Bibliográficas deste estudo. Observou-se que são poucos os trabalhos de produção acadêmica com enfoque social. No momento da pesquisa, com essa preocupação encontrou-se a antropóloga argentina Roxana Guber, que estava cursando doutorado nos EUA, trabalhando sobre identidade nacional, à época em fase de elaboração de seu projeto. Trocou-se ainda experiência com Raul Diaz, um antropólogo que vem realizando estudos sobre os discursos escolares pertinentes às Malvinas.

Os programas de rádio não foram tão amplamente utilizados, porque, geralmente, são arquivados apenas por um (01) mês. Mas essa dificuldade foi superada satisfatoriamente com o acesso que se teve a arquivos pessoais de diversos jornalistas.

Para melhor contextualizar o tema, também contribuíram para esta pesquisa produções artísticas de cinema e teatro.<sup>4</sup>

Cabe destacar que a rede de solidariedade com a pesquisadora foi imensa. Era emocionante para a pesquisadora numa entrevista obter material xerocado, cadernos escolares, discursos originais de professores para atos escolares que evocavam a soberania argentina, compilações dos telex das agências

nacionais e internacionais da informação sobre a época estudada, porque "podiam servir", segundo os entrevistados. Livros, agendas particulares, diário da atividade escolar, originais de circulares, fitas gravadas, entregues pelos entrevistados "para que, em algum momento, possamos nos pensar um pouco". Enfim, uma rede de solidariedade que resistia a um individualismo exacerbado, uma necessidade de conhecer "coisas que nos aconteceram", ainda no dizer de um outro entrevistado.

Assim, procedeu-se preliminarmente a um levantamento global dos documentos do período compreendido, utilizando, por um lado, as análises que tratavam da questão e, por outro, documentos oficiais originais.

Simultaneamente, foram realizadas 32 entrevistas em profundidade, porque havia dados que não podiam ser esgotados através do material impresso obtido. "Doze entrevistas foram feitas com profissionais de diferentes meios de comunicação (05 jornalistas, 05 radialistas e 02 jornalistas de televisão); as 20 outras, com professores de escola pública" - mas 11 deles trabalhavam também em escolas particulares. Metade desses professores trabalhava em escolas de 1º grau e a outra metade, em escolas secundárias.

Dentro de uma perspectiva dinâmica e integradora, o roteiro permanente durante a pesquisa foi a construção social do processo educativo formal e não-formal vivido na Guerra das Malvinas. Tratou-se da maneira como a guerra foi internalizada, seu espaço social, a influência dos comportamentos e reflexões em distintos setores da vida nacional; enfim, do emaranhado social em que se transformou a vida cotidiana nos âmbitos educativos formais e não-formais.

Os 32 entrevistados foram contatados a partir de um trabalho de campo realizado em 1986.<sup>7</sup> E isto não com o intuito de entrevistar as mesmas pessoas, mas sim, partindo delas, começar a construir novas redes, como num sistema exponencial para chegar a novos contatos para esta pesquisa.

Embora o período analisado pareça, aparentemente, homogêneo, têm-se consciência que há diferenças de pessoa a pessoa e do momento em que elas se encontram (mulheres ou homens; se têm ou não filhos, se estes são meninos ou meninas, a idade deles; se faz parte ou não de uma família nuclear; se exercem funções diretivas ou não em seu espaço de trabalho, etc.). Por essa razão, recorreu-se também à própria história de vida para reconstruir o processo social que lhe coube viver durante a guerra.

A precaução ante as condições que pareciam ser favoráveis (facilidade de acesso à linguagem, informações previamente acumuladas, certo domínio dos códigos locais, etc.) era a de que tais condições não se transformassem em obstáculo. Por isso, constantemente foi feito o jogo de se afastar para compreender, de transformar o "familiar" em "estranho", de explicitar os implícitos.<sup>8</sup>

A preocupação não residia em trabalhar com uma mostra representativa, de acordo com as técnicas estatísticas, mas sim chegar a um determinado nível de encontro com o fio condutor, com a reiteração temática que permita explicá-la.

. . .

É importante ressaltar que na época em que foi reali-



zada a pesquisa de campo, foi se sucedendo uma soma de adversidades para a concretização das entrevistas, do trabalho de levantamento de informações, enfim do trabalho de campo em geral. Procurar-se-á relatar, sucintamente, a série de desencadeantes contextuais no qual se realizou esta pesquisa, já que "o conhecimento não é válido senão em função dos procedimentos de descobrimento que lhe tornaram possível".<sup>9</sup>

No dia 23 de janeiro, um sangrento episódio comoveu o país. Na periferia de Buenos Aires, grupos de uma fração do "Movimiento todos por la Pátria", com existência legal, invadem um regimento do Exército, o "Regimento de la Tablada". Durante 48 horas, o Exército e os guerrilheiros se defrontam, resultando da luta vários mortos, presos e supostas fugas de guerrilheiro. A princípio, acreditava-se que era um problema de grupos internos ao Exército, mas com o correr das horas já se sabia que eram integrantes desse movimento. Por ser inesperado e pelo desconhecimento da existência desse grupo armado, o episódio deixou perplexa a sociedade argentina. Devido especialmente à sua localização em Buenos Aires, o episódio funcionou como freio ao trabalho de campo, porque a população estava com medo, constrangida, no dizer de um entrevistado: "é como se a guerra começasse de novo entre nós".

Logo após esse violento choque político, no dia 6 de fevereiro ocorre uma abrupta alta do dólar: num só dia, um dólar passa de 17 para 25 austrais. As renúncias são contínuas no ministério da Economia, segundo os jornais, em função das pressões de um setor do partido radical que lidera o Dr. Angeloz, logo após candidato a Presidente do partido oficial. Continua a queda do austral frente ao dólar. A rua financeira,

San Martín, e a sua paralela, pedestre Flórida, acolhe um mar de gente que discute até altas horas da noite.

Seguem-se as eleições para presidente, senadores e deputados, dia 14 de março. O clima eleitoral - ardoroso, polêmico, como em toda a América Latina - permeia o cotidiano. Ganha o peronismo, com o Dr. Menem e o partido do governo é derrotado.

Final de maio e 1ª semana de junho: começam os saques, multidões famintas e iradas tomam de assalto as ruas do Rosário, Santa Fé, Córdoba e Buenos Aires e a situação na Argentina ganha os contornos de uma guerra civil. Bairros de classe média com temor generalizado dos bairros operários; bairros operários com temor das favelas; favelas com temor de outras favelas; uma batalha de pobres contra pobres. A manifestação mais forte da perversão da pobreza. Clima de terror sem saber onde estava o perigo, já que ele "estava em todo lugar e em lugar nenhum", era visível nos mínimos detalhes do cotidiano: escolas em período letivo "de férias", ruas desertas à noite; toque de recolher em Rosário, Córdoba e Buenos Aires; bairros com barricadas na rua, homens e mulheres com medo, mas também com raiva, dispostos a tudo para defender suas propriedades, fossem elas uma pequena loja ou uma pequena casa.

O pânico era geral em Buenos Aires. No centro financeiro um sem-número de seguranças controla as bolsas, os pacotes das pessoas que entravam nos bancos. Todos eram suspeitos por todos. Os prédios públicos eram cuidadosamente controlados e vigiados; os supermercados, fortemente protegidos. Pessoas eram presas.

O secretário geral do Partido Obrero (de origem

trotkista) foi preso em plena Casa Rosada, a metros do gabinete do presidente Alfonsín, sem que os agentes sequer exigissem uma ordem policial. Tal político estava dando uma entrevista na sala de imprensa na própria sede do Governo. Esse fato parecia simbolizar a alteração caótica dos códigos na Argentina.

Vertiginosamente, aparecem simultaneamente outros problemas: racionamento de alimentos e insuficiência de liquidez.\* Devido a isso, os comerciantes, para se protegerem da situação, escondiam alimentos ou mantinham o comércio sob forte segurança, por temor a novas invasões.

Junho e especialmente julho: há uma galopante situação inflacionária. À beira da República de Weimar, angústia coletiva, todo o dinheiro se esfumava; pela manhã um preço, à tarde outro; dolarização da economia no dia-a-dia. Rostos tristes, rostos tensos. Os professores falam da crise no seu dia-a-dia; as crianças choram mais que antes, não conseguem se concentrar, não rendem intelectualmente - algumas pelas preocupações de seus pais, outras porque não comeram -, a "neutralidade" pedagógica uma vez mais se esvaia. Os jornalistas preocupados e angustiados refletiam seu cotidiano nos programas de rádio e televisão. Nada e ninguém fugia da situação.

Devido ao descontrole sócio-econômico, a posse do presidente eleito é antecipada do dia 10 de dezembro para 9 de julho.

No dia 7 de outubro, um decreto assinado pelo novo

\*Os bancos liberavam, no máximo, 5.000 austrais por pessoa, aproximadamente 28 dólares. A Casa da Moeda, segundo revistas especializadas, tinha que emitir 20 bilhões de austrais para acompanhar o passo ultra-acelerado da hiperinflação, mas só emitiu 3 milhões.

presidente indulta os ex-comandantes condenados pela Guerra das Malvinas.\*\*

Esse contexto da pesquisa se, por um lado, serviu de empecilho ao trabalho de campo, por outro, demonstrava a importância do tema selecionado. É que a Guerra das Malvinas, e tudo do que nela se processou, não deve ser tomada somente como a loucura de um solitário demônio, mas como uma obra coletiva em que está envolvido todo o fazer argentino, suas instituições, e entre elas escola e meios de comunicação, através dos sujeitos sociais que a compõem.

E isso leva a pensar que se toda crise pode conter possibilidade de mudança e liberação, pode ser também regressão e cristalização dos mecanismos de controle individual e social. Surgem com força as palavras de Guimarães Rosa "uma coisa é por mil coisas no papel, outra coisa é tratar com gente de carne, sangue e mil misérias".

. . .

Inicialmente, pretendia-se analisar quatro instituições da sociedade civil: meios de comunicação, escolas, sindicatos e partidos políticos. Porém, no contexto anteriormente descrito, estas duas últimas instituições reforçavam o "status quo" tentando prevervar um discurso comprometidamente mais nacional, cuidando-se ainda mais contra as brechas das contradições. Faziam o jogo do "todo mundo sabe, mas ninguém quer dizer; todo mundo pensa, mas ninguém quer falar". Isso e as

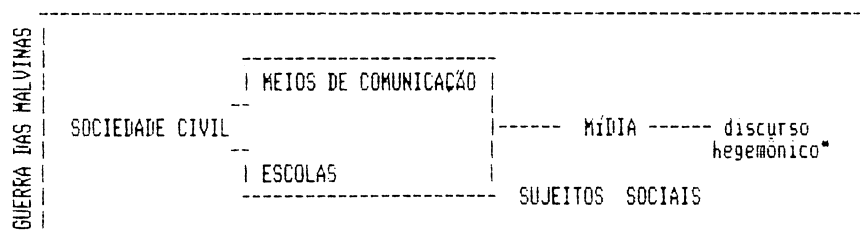
\*\*Foram também indultados 39 militares processados por privações ilegais da liberdade, tortmento e homicídio; 64 ex-guerrilheiros e militantes políticos; os militares Aldo Rico e M. A. Seinfeldin e mais 172 julgados pelas sublevações da Semana-Santa, Monte Caseros e Vila Martelli e as bases aeronáuticas de Marón e Aeroparque, durante o governo anterior.

circunstâncias que envolveram o momento da pesquisa, redirecionaram a intenção inicial para as instituições escola e meios de comunicação.<sup>1\*</sup>

Toda instituição é um sistema autocorretivo e autogovernado por regras que se constituem no tempo através de ensaios e erros. Permanentemente, forma-se num "feed-back" de intercâmbios e retro-alimentações conetivas e corretivas, transformando-se e convertendo-se em unidades sistemáticas processuais que vão se sustentando através de regras que lhe são peculiares; regras essas que quando mudam, transformam a totalidade.

Essa visão mais abrangente da realidade, no sentido da totalidade, implica uma mudança epistemológica do pesquisador. Ele passa a não ocupar um lugar fixo durante a pesquisa; não é só o sujeito que tenta compreender abstratamente a realidade, é alguém que constrói-com. Enfatizando a relação, adapta-se à situação mutante heraclitianamente para não "coisificar-se".

Tendo presente o conceito exposto, o esquema resultante poderia ser assim representado:



\*Já contém o conceito de cultura

A Educação é um processo pelo qual o homem em interação com outros homens, em um meio dado, partindo de suas próprias possibilidades, desenvolve a capacidade que lhe permite uma formação ativa e integrada. Assumir isso significa abandonar duas posições extremas em torno ao processo educativo: aquele

que superdimensiona as possibilidades internas ao indivíduo e aquele que supõe o educando como receptor, uma "tábua rasa" onde o educador impõe conhecimentos, hábitos, normas. Essas posições, embora com algumas nuances especiais, são assumidas entre o educador e a instituição.

Assim, o problema das Malvinas não está fora da Educação, não só no sentido fenomenológico, na que se descobre meios de comunicação e escolas, mas também concretamente em relação ao seu conteúdo. No próprio significado dos princípios nacionais - o que é violência, o que é paz, estruturação da Argentina com sua terras patagônicas, onde os ingleses têm uma excessiva presença econômica -, a escola e os meios de comunicação têm um importante papel de direcionamento; conforme disse uma entrevistada "desde criança, nas escolas nos ensinam que as Malvinas são argentinas".

O essencial não é estudar e saber o que dizer sobre a guerra, mas levar em consideração o ato de se falar da guerra, quem fala, seus pontos de vista, o que se fez nas escolas e nos meios de comunicação, como armazenam e quem difunde o que dela se diz. Em síntese, no dizer de FOUCAULT: tudo isto com efeito que podem ser de recusa, bloqueio, desqualificação, mas também de incitação, de intensificação, em suma, as 'técnicas polimorfos do poder'.<sup>11</sup>

O que é próprio da escola argentina e dos meios de comunicação, não é o silenciamento da Guerra, mas sim, e como contrapartida, falar sempre dela, valorizando-a como se fosse um "ente" e não poder colocar em dúvida, em discussão, em reflexão, a sua "causa": "como se para dominá-lo no plano real, tivesse sido necessário, primeiro, reduzi-lo ao nível da linguagem, controlar sua livre circulação no discurso, bani-lo das coisas ditas e extinguir as palavras que o tornam presente de maneira demasiado sensível".<sup>12</sup>

. . .

Desta forma, vislumbrou-se que as constatações empíricas e a interpretação periódica constituíam uma síntese que demonstrava que o povo não é algo monolítico nem homogêneo que a "Nação não é, ela se faz e se desfaz",<sup>13</sup> que o movimento no sentido heraclitiano das ambigüidades e das contradições é constante, que os fatos sociais que se observam não são nem lineares nem cristalinizados e que este percorrer se manifesta movimentando as próprias teorias que explicam o social.

Pode-se chegar a entender o comportamento dos agentes mediadores educacionais não através da homogeneização do ocorrido durante a guerra, nem da censura ao apoio incondicional, mas sim da recordação da prática cotidiana durante a guerra nas entrevistas em profundidade, de onde se retirou a brecha do acontecido, deixando de lado uma postura etnocêntrica, para refletir dentro do seu próprio contexto.

A dialética do desejado e do possível, da ordem e da desordem, da resistência e do conformismo passa a ser princípio de organização para os fatos da vida real e é o que outorga inteligibilidade aos fatos educativos. Por isso: "A ambigüidade da cultura popular e a dimensão trágica que nela se exprime poderiam sugerir uma outra lógica, uma racionalidade que navega contra a corrente, cria seu curso, diz não e recusa que a única história possível seja aquela pelos dominantes, românticos ou ilustrados."<sup>14</sup>

Há uma tensão permanente no trabalho de campo: se o pesquisador não se envolve, a pesquisa pode estar limitada, mas se se envolve demais passa a ser apenas um porta-voz. No social, a interferência é constante e recorrente; o pesquisador só se aproxima da objetividade pelo reconhecimento de sua

própria subjetividade. Assim, o trabalho passa a ser uma reflexão sobre dados e entrevistas já que eles não falam por si só.

A entrevista em profundidade oferecia, por um lado, a possibilidade de conseguir informação sobre o tema e, por outro lado, a fidedignidade. Um questionário fechado não conseguiria absorver plenamente o próprio fluir do caminhar do entrevistado e, além disso, pela ausência de pesquisas anteriores, a informação sobre o tema praticamente inexistia. MALINOWSKI reforça o colocado, dizendo:

(....)há uma série de fenômenos de suma importância que de forma alguma podem ser registrados apenas com o auxílio de questionários ou documentos estatísticos, mas devem ser observados em sua plena realidade (....) é preciso que isso não se transforme numa simples anotação superficial de detalhes, como usualmente é feito por observadores comuns, mas seja acompanhado de um esforço para atingir a atitude mental que neles se expressa.<sup>155</sup>

As entrevistas em profundidade possibilitaram, assim, a análise qualitativa dos depoimentos, ao mergulhar no pequeno-grande mundo constituído pelo entrevistado, seus companheiros de trabalho, vizinhos, alunos...

. . .

Os processos educativos, assim, dentro de um marco da Educação Permanente, começam a conformar-se socialmente de uma maneira bem mais complexa, orientando-se numa perspectiva sócio-antropológica, resgatando a abordagem da categoria da diversidade e a importância da vida cotidiana na sua forma de



plasmar as visões de mundo. A vida dos sujeitos sociais se processa por uma série ininterrupta de mudanças que levam o homem a se educar permanentemente, exigindo que a criatividade educacional ultrapasse a escola.

O professor na escola, o jornalista na TV, na rádio, no jornal se constroem e reconstroem nas suas instituições e estas, por sua vez, são produtos da dinamização e participação constante - ativa ou passiva, consciente ou inconsciente.

. . .

Para nortear o estudo proposto, diversos foram os níveis de objetivo da pesquisa:

- a) entender o processo histórico recente da Argentina a partir de processos educacionais permanentes. Enquanto processo, a Guerra das Malvinas se torna tanto um tema de estudo quanto possibilidade metodológica para ver os mecanismos subjacentes elaborados pelo tecido social, apresentando seus significados culturais;
- b) captar os movimentos dos sujeitos sociais nos processos educacionais na sociedade civil argentina durante a Guerra das Malvinas, a partir de uma dinâmica conduzida por seus próprios mecanismos internos;
- c) tentar refletir até que ponto a Guerra das Malvinas não foi uma dramatização das pessoas nas instituições educativas da sociedade argentina dos anos vividos anteriormente;

d) estudar alguns mecanismos de comportamento dos agentes sociais nas instituições educativas formais (escolas) e informais (meios de comunicação), por serem eles integrantes da Educação Permanente da sociedade como um todo.

Para tanto, a hipótese lançada é a seguinte: apesar de ser engendrada pelo próprio governo autoritário, a Guerra das Malvinas emerge em toda a sociedade argentina rompendo padrões educacionais oficiais, manifestando-se ao nível das relações educacionais, formais e informais, e possibilitando a emergência de novos mecanismos. Nesta situação, o governo que oprimia toda a relação educacional fora dos canais oficiais, cria suas próprias algemas.

## NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup>"Nas condições atuais é certo que os países endividaram-se por suas próprias políticas de balanço de pagamento. O melhor exemplo é a Argentina onde a dívida com os bancos internacionais aumentou sete vezes de 1975 a 1982; e a produção zero. Mas o problema não se esgota nas políticas nacionais. Na década de setenta os bancos pressionaram para colocar seus excedentes líquidos e encontram excelentes clientes entre os principais países da América Latina. A dívida externa da Argentina, Brasil, México, Venezuela e outros países da região reflete, em grande medida, a agressiva política de penetração do banco internacional. À América Latina corresponde mais de 50% do total dos empréstimos bancários ao mundo em desenvolvimento". (FERRER, Aldo. Deuda externa y soberania de América Latina. In Comercio Exterior. México, 34(4):343-344. 1984).

<sup>2</sup>IANNI, Otavio. Classe e nação. 1.ed. Petrópolis, Ed. Vozes, 1986. p.31.

<sup>3</sup>BALANDIER, Georges. O poder em cena. Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1982. Coleção Pensamento Político, nº 46, p.12.

<sup>4</sup>GURKA: das Malvinas en el hospicio. Norman Briski. (Peça de teatro onde atua um ator profissional, Ricardo Miguelez e internos do Hospital Borda, de autoria de Vicente Zito Lema). Los Chicos de la Guerra. Daniel Kon, 1987. 90 min. son. col. MALVINAS historia de traiciones. Jorge Denti, 1988. son. col.

DEUDA interna Miguel Pereira, 1987. 90 min. son. col. (Este filme enfoca Funa de Jupy (norte argentino), sua extrema pobreza, os problemas educacionais fora dos grandes centros urbanos e a violência vivida no período do governo militar. A história é verdadeira. Contou-a ao diretor um professor de escola rural que a viveu. O protagonista é um jovem camponês que sonha com o mar e chega a conhecê-lo na Guerra das Malvinas, onde morre no afundamento do navio General Belgrano. O paradoxal é que o diretor do filme é um argentino formado na escola de cinema de Londres. Há um ator profissional. O filme recebeu ajuda financeira do Instituto de Grã-Bretanha e de uma televisão britânica.

<sup>5</sup>Os dados disponíveis sobre a evolução do sistema educativo no período 1978-82 mostram o decréscimo do número de estabelecimentos estatais e um incremento no setor privado, embora a escola pública continue tendo grande importância, especialmente no ensino de 1º grau.

NÚMERO DE ESTABELECIMENTOS EDUCACIONAIS, PRÉ-PRIMÁRIO, PRIMÁRIO, SECUNDÁRIO, NA REPÚBLICA ARGENTINA - 1978-82

ANO	TOTAL		PRÉ-PRIMÁRIO		PRIMÁRIO		SECUNDÁRIO	
	PRIVADO	OFICIAL	PRIVADO	OFICIAL	PRIVADO	OFICIAL	PRIVADO	OFICIAL
1978	5.886	29.887	1.644	4.728	2.127	22.368	2.115	2.791
1980	5.908	28.386	1.750	4.872	2.092	20.857	2.066	2.657
1982	6.462	29.083	2.044	5.301	2.233	21.071	2.185	2.711

FONTE: Ministério da Educação, sessão estatística.

## EVOLUÇÃO DA MATRÍCULA\* NO PRÉ-PRIMÁRIO E PRIMÁRIO, NA REPÚBLICA ARGENTINA - 1978-82

ANO	TOTAL		PRÉ-PRIMÁRIO		PRIMÁRIO	
	PRIVADO	OFICIAL	PRIVADO	OFICIAL	PRIVADO	OFICIAL
1978	801.811	3.580.104	132.088	312.692	669.723	3.267.412
1980	863.319	3.727.718	152.315	327.901	711.004	3.399.817
1982	936.099	4.016.605	176.021	394.332	760.078	3.622.273

FONTE: Ministério da Educação, sessão estatística.

\*Não foram obtidos dados relativos à matrícula do secundário.

<sup>60</sup> "O saber formal dos usuários não é desprezado e sim, posto em relação com o saber formal dos especialistas, no intuito de um enriquecimento mútuo". (THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa ação. Rio de Janeiro, Cortez. p.101).

<sup>70</sup> UGRIN, Haydée. Mérida. Reflexões sobre a história recente da Argentina: mundial 78. Curitiba (mimeo). Apresentado no curso de Especialização em Antropologia Cultural do Departamento de Antropologia Social da UFPR. 1987.

<sup>80</sup> DA MATTA, Roberto. O ofício de etnólogo ou como ter Anthropological Blues. In Cadernos de Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. Rio de Janeiro, Zahar, 1974.

<sup>90</sup> PIAGET, Jean. Adónde va la educación. Barcelona, Teide, 1974. p.54.

<sup>100</sup> "A matrícula de educação primária, segundo a área, na Argentina, é de 81% urbano e 19% rural, enquanto na América Latina a média é de 64% urbano e 36% rural. O orçamento educacional está ao redor de 8% do total nacional. O abandono da escola primária atinge 10%. E em 1982, das 17 milhões de pessoas maiores de 20 anos em todo o país, somente 27% cursaram a escola secundária e destas apenas 11% completaram esse estudo.

Segundo os critérios de alfabetização, reformulados pela UNESCO em 1976, na Argentina havia 6.267.116 analfabetos, "pessoa que não pode empreender aquelas atividades na qual a alfabetização é necessária para a atuação eficaz em seu grupo e comunidade". As fontes dos dados aqui utilizados são: OGC/UNESCO; Ministério de Justiça da República Argentina; Censo Nacional de 1980, Ministério de Educação da República Argentina; CEPAL/UNESCO/PNUD.

<sup>110</sup> "Quanto aos meios de comunicação, tomando os quatro canais de televisão de alcance nacional, durante uma semana em maio de 1982, verificou-se que 83% eram programas de diversão, dos quais 36% correspondiam a filmes e seriados norte-americanos; 13% informativos; 9% noticiários e 4% jornalísticos. O rádio é o meio de comunicação mais utilizado na Argentina, 66% das pessoas têm aparelho de rádio. As revistas nacionais de circulação geral em 1973 somavam 122 milhões de exemplares e em 1979 apenas 82 milhões. Quanto aos livros, em 1975 a Argentina chegou a editar 21 milhões e em 1980 a irrisória cifra de 2,7 milhões. As fontes desses dados são: HORVATH, Ricardo. Televisão: el avestruz electrónico. El porteno, Buenos Aires, 1(8):45-46. (CANCLINI, Nestor Garcia. Cultura política na Argentina: a reconstrução da democracia. Novos Estudos CERRAP, fev.1986, INDEC, República Argentina e PNUD).

<sup>120</sup> FOUCAULT, Michel. História da sexualidade I: a vontade de saber. Rio de Janeiro, Graal, 1984, p.17.

<sup>130</sup> \_\_\_\_\_. p.21.

<sup>140</sup> CHAUI, Marilena. Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo, Brasiliense, 1986, p.114.

<sup>150</sup> \_\_\_\_\_. p.179.

<sup>160</sup> MALINOWSKI, Bronislaw. Os argonautas do Pacífico Ocidental. São Paulo, Abril Cultural (Os Pensadores) p.29-30.

### 3 O CONTEXTO HISTÓRICO

Como uma ferramenta de trabalhos para quem desde a perspectiva da historiografia, ou MAIS SIMPLES-MENTE DESDE A NECESSIDADE DE RECORDAR, procurem no futuro elementos para compreender o que aconteceu com os argentinos neste duro e traumático período de sua vida: (Diário del Juicio, 27.5.85).

#### 3.1 CONTEXTO HISTÓRICO GERAL

A partir de 24 de março de 1976, a Argentina passou por uma etapa que em muitas situações ultrapassou a barreira da fantasia. Uma etapa que ficará marcada nos anais da história: o golpe militar do autodenominado Processo de Reorganização Nacional.<sup>1</sup> Por isso, fatos que a olho nu de um pesquisador podem parecer sem relevância, aprofundados começam a dar uma série significativa de dados para tentar explicar certas situações sociais.

As redes de sociabilidade, as características econômicas e, portanto, os comportamentos sociais, a linguagem da vida cotidiana, o dia-a-dia foram se transformando como reflexo tipo espelho das mudanças estruturais que iam ocorrendo no país. Durante ano de trágico e brutal autoritarismo são muitas as coisas que se perdem no país. Perde-se o domínio nacional da dinâmica da economia. Perdem-se as liberdades públicas. Perde-se o funcionamento normal das instituições republicanas, etc. Mas há algo pior: perde-se o homem, a condição humana. Isto ocorreu na Argentina. E isto é antes de tudo o que se deve recuperar.<sup>2</sup>

A sociedade argentina pouco a pouco foi mudando o comportamento; o medo era algo permanente que impregnava com seu

silêncio todo o país: o patrulhamento militar, os passeios noturnos (algo típico e característico do argentino), de forma supernetória, quase desapareciam; não se podia sair sem um documento de identificação; todos tinham de ser "cidadão de responsabilidade"; todos eram um número. Cabelos longos e barbas eram símbolos de subversão. "Todos somos subversivos",<sup>3</sup> era o sentimento dos argentinos de então, já que qualquer contestação da ordem vigente era subverter as estruturas nas quais se tentava consolidar o novo governo. O "fora" era perigoso; o "fora" era o que antes havia sido o "dentro": o espaço de solidariedade que ia se quebrando lentamente. A rua passou a ser o perigo que espreitava permanentemente; a espontaneidade não tinha lugar. Tudo devia ser controlado.

Alain ROVONIÉ, historiador francês que escreveu sobre os processos militares argentinos, afirma: Há uma profunda diferença entre este período militar e os anteriores: primeiro pelo nível inusitado de violência que empregou este regime. Em comparação, os golpes precedentes foram pacíficos. Hoje pode-se falar de terrorismo de Estado, o que antes não havia ocorrido.<sup>4</sup> Nos interstícios da própria sociedade argentina começava uma silenciosa violência cultural. Nenhum parâmetro lhe escapava.

As Forças Armadas<sup>5</sup> assumem um processo integral que tendia a modificar a conduta dos setores sociais através da desarticulação das redes de solidariedade social que atingiu todos os estamentos da comunidade argentina. O Estado passou a ter uma influência decisiva no direcionamento de todos os parâmetros de controle da sociedade a dimensão do dano produzido à sociedade como um todo ainda nos é desconhecida e ainda não emergiu totalmente.<sup>6</sup>

. . .

O processo político autoritário investiu o Estado no papel de definidor dos objetivos básicos do desenvolvimento econômico.

Entre os fins perseguidos durante o golpe militar de 1976, estava o de destruir o modelo industrial orientado para o mercado interno, reduzindo drasticamente o peso do empresariado nacional e diminuindo o número de operários.<sup>7</sup>

Esse objetivo foi articulado através de uma nova estrutura econômica, sem estratégia própria, com concentração de setores estrangeiros e incorporação de produtos não-nacionais. Dava no mesmo, segundo o Secretário de Estado do Ministério de Economia, da época, produzir guloseimas que montar uma forte indústria siderúrgica. Afinal, em termos economicista contribuiriam da mesma forma no Produto Interno Bruto.<sup>8</sup>

Para atingir os objetivos anunciados, o próprio ministro de Economia, Martínez de Hoz, definiu as tarefas que se propôs levar adiante: "Os dois pilares básicos (...) foram a função subsidiária do Estado e a abertura da economia (...) desejou-se levar a cabo uma profunda transformação das estruturas básicas da economia argentina".<sup>9</sup>

De todos os grupos sociais o que mais se fortaleceu foi o setor financeiro, o principal instrumento para redefinir a estrutura do país e estabelecer laços mais fortes de dependência. Palavras que não eram usuais para os argentinos começaram a ser de utilização constante na vida cotidiana, como cotização do dólar, taxas de interesse, prazo fixo, etc. Trabalhar e produzir eram o pior negócio.

Apareceu o "argentino tailandês", o argentino de "prazo fixo", o argentino da "bicicleta financeira". O "argentino tailandês" (desfazendo das pessoas) submergiu na idolatria dos objetos. Para o argentino de "prazo fixo", um dia não era um espaço temporal no qual poderia aguardá-lo mil experiências profundamente humanas; um dia se dividia nos muros da financeira e valia tanto como o dólar marginal, nem mais nem menos. Este argentino tem um olhar fixo, quase não pisca, não olha às suas costas, ignora seus semelhantes, seu horizonte é só um mural numa financeira, aí se desenhava seu destino quantificável. E o "argentino de bicicleta" é o que pedala só, o que se entrega às mil artimanhas do engano disfarçado de esperteza".<sup>10</sup>

Ninguém pensava em produzir; isto era falir. Mais rentável era pôr o dinheiro para trabalhar. Essa troca nas relações econômicas trouxe consigo mudanças culturais na Argentina. E isso lembra uma reflexão de Walter BENJAMIN: o país em sua auto-alienação se permitia viver sua própria destruição como um gozo estético.

Esse projeto econômico se concretizou através de meios repressivos sem comparação na história argentina. Segundo informações da CONADEP (Comissão Nacional sobre o Desaparecimento de Pessoas),<sup>11</sup> somados, os operários, os empregados e os estudantes correspondem a 79% do total de desaparecidos. Por outro lado, 81% tinham de zero a 35 anos e 12%, até 20 anos. Isso demonstra o grupo social e a geração mais fortemente reprimidos pela Junta Militar.

No final do governo, a dívida externa da Argentina era uma das mais altas "per capita" do mundo, como demonstram as cifras do Banco Central da República Argentina: de U\$ 8.279 milhões em 1976 passou para U\$ 47.286 milhões em 1984. Mas há uma particularidade quanto a essa dívida: não é visível a aplicação de recursos, já que as pequenas e médias indústrias entraram em falência e as obras públicas foram raríssimas.



Sintetizando, pode-se afirmar que:

se antes retrocedemos por inércia, por incoerência, ou por desinteresse no crescimento, durante o processo se retrocedeu por uma firme e decidida vontade de retroceder. Para impor o retrocesso se consumou o genocídio de uma valiosa porção de nossa juventude, os genocídios do gaúcho e do índio haviam sido para "civilizar" o país e engrandecê-lo, este foi para a pequenar-lo".<sup>12</sup>

Em geral, no tratamento do "nacional" há dois grandes riscos que se movem como um pêndulo, num extremo um nacionalismo parco e noutro, um universalismo alienado. No primeiro, a idéia de especificidade degenera num nacionalismo em que região passa a ser vista como uma entidade abstrata; no segundo, desconhece-se a realidade de poderes e de dominação particular.

As transformações estruturais ocorridas foram permeando a vida cotidiana dos argentinos, desde a fala, a escrita, entender os implícitos até a interpretação de novos códigos sociais.<sup>13</sup> No dizer de uma professora entrevistada: "(....) o momento dessa visão é muito doloroso e irrecuperável; esse sentimento de país não se recupera, desde a escola nos ensinaram que éramos os melhores, os maiores. Eu, dolorosamente, mas por outro lado afortunadamente, tive que me internar num fenômeno que me acontecia, fui atravessada pela situação, tive um efeito de transformação concreta".<sup>14</sup>

Esse Estado autoritário passa, evidentemente, a delimitar também o tipo de ensino e o direcionamento da produção cultural como um todo.

Em maio de 1978, o Ministério de Educação informava que "pelo decreto nº 538, estabelece-se a obrigação de ler e

comentar o folheto "Conheçamos aos nossos inimigos". O texto tende a facilitar ao docente a compreensão do processo subversivo no país, especialmente no meio escolar, e oferece elementos de reflexão sobre a forma de atuação do marxismo. Essa leitura era obrigatória ao pessoal docente e administrativo.

O almirante Emilio Massera, pertencente à Junta Militar, numa entrevista jornalística em 1978, considerou Marx, Freud e Einstein culpados pela crise do modo de vida ocidental e cristão. Freud por atacar a sagrada intimidade da família; Einstein por atacar o conceito da estática da matéria. Em dezembro do mesmo ano, o governador de Córdoba proíbe a matemática moderna na Universidade, por considerá-la um transtorno à lógica formal. O "questiono, logo não existo" dos argentinos tomava todas as áreas, até a "neutra" ciências exatas.

A forma como se realizou a tarefa cultural nessa época, o escritor argentino Santiago KOVADLOFF chamou de uma cultura de catacumbas. Um trabalho fora dos marcos institucionais, do debate aberto, nutrindo-se nos interstícios ocultos, ou em pequenas brechas que a tarefa imaginativa e o poder criativo dos sujeitos sociais conseguiam vislumbrar.

Em março de 1980, um jornalista reclama sobre o aumento da taxa de analfabetismo ao ministro da Educação, Dr. Llerena Amadeo. O ministro responde que é melhor que aumentem os analfabetos do que os comunistas.

As escolas privadas católicas também sofreram controle. O governo tomou para si a faculdade de inabilitar o pessoal de estabelecimentos privados.<sup>45</sup> Isso valia tanto para professores de matérias comuns como para docentes de religião.

Durante esse período, a censura e a anulação da leitura

de diversos autores, entre eles Paulo Freire, impossibilitaram os debates internos e a inter-relação com autores estrangeiros. Utilizava-se da censura como um mecanismo preventivo, que procura evitar que as pessoas tenham consciência de outras realidades possíveis, evitando-se um confronto entre universos simbólicos.<sup>16</sup>

As livrarias eram um fiel reflexo do que ocorria; um passar de olhos pelas estantes comprovava que a censura era total.

. . .

O ceticismo, devido a essas mudanças nas relações estruturais do país, foi-se apoderando dos argentinos. O mito que se baseia na história cíclica dos golpes na Argentina, a partir de 1930, resume-se em o eterno retorno dos militares ao poder é o eterno fracasso da história argentina.<sup>17</sup> Mas isso acarreta o perigo de um fatalismo histórico, já que a leitura da história deve tentar ser uma síntese superadora e não uma análise imobilizadora.

Numa das entrevistas, uma professora de ensino secundário exemplificou a dualidade dos processos históricos argentinos: "Eu creio que há um fio condutor: a Conquista do Deserto,\* Mundial 78, Chile, Guerra das Malvinas. Esse é um sentir argentino. Mas eu que também me sinto argentina, sinto que meus códigos passam por outro lado".

Por isso, a importância de lembrar; um povo sem memória é frágil, porque não sabe onde estiveram seus acertos e seus erros. E isso leva-o a não medir suas possibilidades futuras.

\*Refere-se ao século passado quando o General Julio A. Roca comanda várias operações militares de extermínio aos índios para conquistar terras na zona pampeana argentina.

A leitura que se fazia durante a guerra, era uma leitura de guerra sem mortes; não havia tragédia de feridos, os horrores não tinham espaços. Tudo era limpo e feliz; tudo era vitória e apoio: ao negar a experiência da morte e do morrer, a sociedade realiza a classificação do homem.<sup>18</sup>

Na problemática do que é a realidade nacional, mediante a reflexão das práticas de como tem sido, é e será criada essa mesma realidade, estão contidos o questionamento, as concepções que tomam o nacional como imutável, as Malvinas como algo que sempre foi e será, a guerra como passado que não retornará e as instituições educativas como aquelas que explicam esses temas como algo externo, sem reflexão dos fundamentos e das realidades que conformaram esse nacional.

A tarefa educativa é refletir sobre a auto-alienação que levou à guerra, desmascarando a forma "sacra" de sua concepção e permitindo que o ser social deixe de ser uma sombra antropológica.

O governo militar com fortes raízes ideológicas dependentes, apropriou-se de sentimentos de forte tradição nacional, reestruturando-os, reorganizando seus significados e redefinindo a função da crença nas Malvinas. Seus recursos preferidos foram conceitos como pátria, os símbolos nacionais - bandeiras, hinos, escudos, etc. -, tomados como entes abstratos e com significação própria e autônoma. Tudo isso centrado em torno do fundamento da territorialidade."

Os militares desestruturam mediante diferentes práticas, mas com um "fio condutor". Separando o nacional da sua

<sup>18</sup>O sujeito social está situado temporal e espacialmente segundo os momentos históricos; na Grécia, a polis; na Idade Média, o feudo; na América Colonial, o vice-reinado, as capitanias; no território indígena, a tribo, etc.

base econômica, temporal, cultural e das representações simbólicas que lhe deram significado, quebram a unidade do que significa nação em sua relação de pessoas em sua comunidade nacional. Decompõem as fraturas do social através do conceito de territorialidade.

. . .

Durante as entrevistas em profundidade, reafirmava-se a direção da pesquisa, como bem exemplifica esta frase de um jornalista: "Eu acho que depois das Malvinas, a coisa mudou. Começou-se a sentir mais direto a criticar os militares. Mas apareceram novos medos, medos diferentes, já não os mesmos. Tínhamos, por um lado, pesar e raiva com a perda de uma outra geração que se associava com a nossa, mas, por outro lado, na política havia alegria".

O novo nessa situação emergente é o duplo jogo onde a intensa ânsia de liberdade, mais o medo à responsabilidade que entranha a liberdade, engendram a mentalidade passiva.<sup>19</sup>

Os processos históricos estão povoados de imperfeições, pequenas e grandes manchas, sombras, e isto conforma a história de um país que, como todo o ato humano, é patético e confuso, mas também nostálgico e terno. Sem a memória, não se sabe quem se é, que se faz, onde, por que nem para quem. Pouco se refletiu sobre a guerra. Chegou subitamente, caiu sobre as instituições educativas, mas também acabou rapidamente.

A forma foucaultiana com que é tratado o poder pode ajudar metodologicamente no estudo da Guerra das Malvinas: captar a Guerra nas suas extremidades, nas suas ramificações,

ou seja, captar a guerra nas suas expressões menos bélicas. Também não tomá-la como um fenômeno maciço e homogêneo de um grupo (os militares sobre os outros (a sociedade civil)), já que sua divisão não é tão simples. Há planos que se confundem e se retro-alimentam. É necessário ver como esses mecanismos de retro-alimentação foram e são novamente reproduzidos, colonizados, utilizados, descolocados, desdobrados, até tirar-lhes conteúdo como formas diferentes de dominação. Ou seja, examinar historicamente, partindo de baixo, a maneira como os mecanismos de controle puderam funcionar.<sup>2º</sup>

Dizer que o comportamento dos setores militares é a causa do comportamento das instituições educativas, e vice-versa, é fazer uma leitura linear, do ponto de vista metodológico. A guerra para ter existência precisa de outros mecanismos que não a guerra propriamente dita, mecanismos sutis que lhe apóiam e lhe dão corpo.

### 3.2 CONTEXTO HISTÓRICO ESPECÍFICO

O conflito bélico das Malvinas custou 566 vidas, 1.208 feridos físicos e, segundo as próprias Forças Armadas, US\$ 1.678 milhões. Isto sem contar os traumas psicológicos dos que estiveram na área do conflito. À lista dos desaparecidos durante o período autoritário, foram somadas mais 75 vítimas.

As Forças Armadas neste século não tiveram conflitos bélicos externos. Suas ações foram direcionadas a problemas políticos internos e as sofreram os próprios argentinos.\*

A Guerra das Malvinas trouxe consigo uma diferença nos

\*A Argentina se caracterizou como um país "neutro" e disso se vangloriava. Neste século, não tinha ainda participado de nenhuma contenda bélica com outras nações, ao contrário do século passado quando com a assinatura da Tríplice Aliança (1865), Argentina, Brasil e Uruguai se uniram servilmente com a Inglaterra contra o Paraguai.

medos e temores." Os países centrais, representados pela Inglaterra, temem perder outros enclaves coloniais, a volta das velhas reivindicações que coexistem com sempre perigosos fantasmas, ou seja, seus temores de perder o privilégio de país potência, de perder bens, riquezas, propriedades. Já os países periféricos, neste caso a Argentina, temem cair na arbitrariedade dos países potências. Essa diferença torna-se reveladora porque existem "as nações" nas suas especificidades; e na Argentina isso significa ver-se num contexto de dependência e se olhar desde essa perspectiva.

Com a retirada vitoriosa da frota inglesa, surgiram inúmeras interrogações que passavam pelas relações Norte-Sul, o sistema interamericano, as relações da América do Sul com as grandes potências ocidentais, os limites e os alcances do autoritarismo, o jogo das instituições. Daí que "estes micro-horrores somente podem ser ignorados, pagando o preço individual e coletivo de toda a negação: não poder olhar no espelho do que somos e, portanto, fugirmos da possibilidade, dolorosa porém criativa, de reformular identidades e valores que evitem a repetição de nossos lados mais destrutivos".<sup>22</sup>

A oposição interna crescia.<sup>23</sup> Nesse contexto, a Junta Militar, com então presidente general Leopoldo Fortunato

<sup>22</sup>Cabe destacar que quando a Primeira Ministra britânica, Margaret Thatcher, soube que ganhava a Guerra das Malvinas, exclamou: "Voltamos a ser potência".

O caso similar ao das Malvinas é a possessão de Gibraltar, ao sul da Espanha, que é ocupada pelos ingleses desde 1704 e que permite o controle para a entrada no Mediterrâneo. Da mesma forma que a Argentina, a Espanha nunca deixou de reivindicá-la. E da mesma maneira, a esmagadora maioria de seus 30.000 habitantes é a favor do domínio inglês.

Outra dependência colonial no Atlântico, importante para o caso em estudo, é a ilha de Ascensão, base militar cuja importância residiu no fato de ser base de apoio para abastecimento dos aviões ingleses, a 5.600 km da Inglaterra. A ilha pertence à Inglaterra há mais de 300 anos. Por ter uma importante estação de escuta no local, a Inglaterra consegue ouvir as comunicações da África e da América Latina. Os EUA por concessão da Inglaterra mantêm uma base aérea desde 1942, uma estação rastreadora de vôos espaciais e um centro de monitoração de testes com mísseis balísticos.

<sup>23</sup>No dia 30 de março/82, os dirigentes da CGT (Confederação Geral do Trabalho) organizaram uma manifestação e o ministro do Interior General Alfredo Saint Jean acusou-os de estar promovendo "ginástica subversiva". No entanto, nove dias após viajavam no mesmo avião sindicalistas e este ministro para a cerimônia de posse do primeiro governador argentino nas Malvinas em 150 anos.

Galtieri, invadiu no dia 2 de abril de 1982 as Malvinas.<sup>23</sup> As lutas tiveram início no dia 25 de abril. E em 74 dias de guerra, a Argentina capitulou, o que apressou o fim do regime militar e obrigou a junta a convocar eleições.\*

Durante a guerra, os Estados Unidos que tinham apoiado o governo argentino a nível político, posicionaram-se militarmente ao lado da Inglaterra.<sup>24</sup>

Muitas negociações foram feitas pelos partidos políticos argentinos em outros países durante a contenda. Os partidos que até então estavam proibidos, eram chamados a apoiar o governo. Como disse uma entrevistada: "nas escolas estava tudo misturado, como nos país. Não havia posturas definidas: professores que estavam com o governo, eram contra; professores que estavam a favor, agora o apoiavam".

No dia 1º de abril, 150 dirigentes políticos e 46 organizações empresariais e trabalhistas emitiam um comunicado criticando "a espoliação das empresas", advertindo que "se está próximo ao caos e à desagregação nacional" e pedindo "a reversão urgente da filosofia econômica do atual governo e a aplicação imediata de um plano de emergência com a restituição plena das instituições do país, com um profundo respeito pela nossa Constituição". Vinte quatro horas depois, esses mesmos dirigentes que quase não eram mencionados na imprensa, começam surrealisticamente a aparecer. Era difícil identificar governistas e opositores.

\*O Tribunal Federal de Apelações de Buenos Aires iniciou, no dia 27 de julho de 1988, o julgamento em audiências públicas dos chefes militares da Guerra das Malvinas. A Comissão Rattenbach culpou pela derrota 16 militares e um civil, o ex-chanceler Nicanor Costa Mendez, mas só três militares foram condenados, o que levou a um promotor a pedir à Justiça civil que entrasse em cena. Foi a primeira vez que um tribunal civil argentino apreciou um caso com estas características.



O Partido Comunista Argentino distribuía comunicados na sala de imprensa da Casa do Governo. Atualmente, esse Partido continua afirmando que a guerra fora a ação anti-imperialista mais forte do Continente nos últimos anos. Seguindo a mesma visão, o Movimento ao Socialismo (o maior partido trotkista em número de filiados a nível mundial) considera a guerra como algo que fez avançar a consciência anti-imperialista latino-americana. Igualmente, os Montoneros (grupo guerrilheiro peronista que atuou na década de 70) apoiavam a guerra e, ao lado de grupo trotkista, pensavam transformá-la "revolucionariamente". A Frente de Esquerda Popular sustentava que além das intenções, o dia 2 de abril significava a luta contra uma grande potência imperialista, onde a "entrega" começava a reverter-se.

O vice-presidente do Partido Justicialista, Deolindo Bittel, declarou que "neste movimento ninguém pode especular". O Presidente da União Cívica Radical, Carlos Contín, afirmou "estamos começando o diálogo entre civis e militares". O Movimento de Integração de Desenvolvimento expressou através de seu líder, o ex-presidente da República Arturo Frondizi, que "a gesta merece todo nosso apoio".<sup>25</sup>

Os militantes dos partidos políticos tinham, no entanto, receio de compromisso de opinião - indício de um forte dogmatismo e autoritarismo. A princípio, manifestavam-se cautelosamente devido ao desconcerto, mas logo assumiam a linha da organização respaldando-se mutuamente. Organização e indivíduo entram num duplo jogo de retro-alimentação e reprodução constante.

Centenas de adolescentes respondiam às convocações

radiofônicas para comparecer à Sociedade Rural de Buenos Aires e auxiliar no empacotamento de alimentos para "nossos rapazes nas Malvinas"; a liga de donas de casa produzia tortas com o mesmo destino. Outras mulheres encontravam-se pontualmente às 15:00 h no Obelisco para tricotar roupas para os soldados. As crianças nas escolas escreviam cartas de apoio aos soldados; os professores se encarregavam de passar à direção da escola e esta ao Ministério. Na cidade de La Plata um programa de rádio feito por pais, irmão e amigos chegava aos soldados nas Malvinas. As Mães da Plaza de Mayo mostravam cartazes que diziam "As Malvinas são argentinas, os desaparecidos também".

. . .

Após a rendição, começou a romper-se aos poucos o limite da censura, e os meios de comunicação foram invadidos pelos relatos dos próprios soldados que retornavam da frente.<sup>26</sup> Colocavam a nu a desorganização das tropas e a falta de apoio logístico durante as 10 semanas que permaneceram nas Malvinas: "Eles eram 4.000 soldados e muito bem alimentados"; "Quando chegava a comida, estávamos tão famintos que comíamos com a mão"; "Eu voltaria com gosto para lutar nas Malvinas, mas com fuzil que funcionasse"; "O General Menendez mandou trazer do continente seu carro Ford Falcon, num avião Hércules C-130"; "Dos 20, 10 estão com pé de trincheira"; \* "Em toda a

<sup>26</sup>Os recrutas se queixavam de ter os pés úmidos, doloridos e até congelados (pé de trincheira). Nas ilhas, onde o solo é particularmente inóspito, o uso de calçados especiais era não só elementar a nível militar, mas a nível do "bom senso": para o terreno rochoso, botas com sola de aço e para as áreas de trufa, as botas inteiriças de borracha eram indispensáveis. Os ingleses tinham roupas e equipamentos adequados para a região e a mais avançada tecnologia militar.

guerra, nenhum oficial de Porto Argentino foi nos ver”.

A inoperância durante o conflito bélico,<sup>e7</sup> a desorganização, a incapacidade demonstrada resultaram numa crise interna à instituição castrense. A guerra mostrou a incompetência das Forças Armadas numa guerra convencional.

Uma vez derrotadas na guerra, as Forças Armadas voltaram-se novamente contra os próprios argentinos, quando ainda os soldados estavam depondo as armas. O Centro de Buenos Aires, no dia 15 de junho, transformou-se numa ficção bélica: os militares contra os civis que manifestaram sua amargura e indignação. Paradoxalmente, essas mesmas cenas insinuaram-se como prenúncio da queda do General Galtieri.<sup>e8</sup> Exausta, dilacerada, a Argentina debatia-se na mais profunda e trágica crise, com a culminação de um processo que durava seis anos.

Galtieri foi substituído por outro general, Reinaldo B. A. Bygnone, que antecipou seu primeiro ato oficial: levantar todas as restrições vigentes sobre as atividades políticas.

Mas, a soberania tinha ficado tão ferida que a partir de então converte-se na sombra de si mesma. Conforme uma entrevistada: “as Malvinas requer um estudo da identidade, uma confirmação de identidade, para negá-lo ou consagrá-lo, não sei para quê. Mas tem que ser falado; nas escolas, e eu me incluo, às vezes fazemos como avestruz, metemos a cabeça embaixo da terra para não ver, mas deixamos o corpo exposto a tudo”.

## NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup>"Em termos da sociedade global, é importante assimilar as transformações nas e das relações sociais que se operam na região nos últimos 30 anos. Fenômenos como da brutal transnacionalização da economia, em termos produtivos, distributivos e de consumo, mudaram os padrões de interdependência entre os países centrais e os periféricos. A atual crise e os processos de reestruturação capitalista não fazem mais que aprofundar as brechas entre o mundo do norte e os povos do sul. Os impactos da revolução tecnológica, do sistema financeiro internacional e da nova lógica do capital, tendem a processos de concentração do poder inédito até agora". (CALDERON, Fernando y JELIN, Elizabeth. *Classes sociais e movimentos sociais na América Latina: perspectivas e realidades*. In *Revista brasileira de Ciências Sociais*. n.5, v.2, out.1987. (ANPOSCS Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, p.82).

<sup>2</sup>FEINHANN, José Pablo. El mito del eterno fracaso. Buenos Aires, Legasa, 1985. p.140.

<sup>3</sup>GABETTA, Carlos. Todos somos subversivos. 3.ed. Buenos Aires, Bruguera Argentina SACIF, 1984.

<sup>4</sup>HUMOR, Buenos Aires, n.101, mar.1983.

<sup>5</sup>Essa repressão foi como "se tivesse querido através da matança cortar na raiz toda a possibilidade de reconstituição do movimento popular". (ABOS, Álvaro. La columna vertebral: sindicatos y peronismo. Buenos Aires, Hyspamérica Ed. Argentina S.A, 19856, p.189). Cabe lembrar que a presidenta Isabel Perón antecipou as eleições para novembro de 1976, ou seja, oito meses após consumado o golpe.

<sup>6</sup>COLOZZO, Ruth. El psicoanálisis y la figura del Führer. Revista territorios, Buenos Aires, n.4, dez.1986.

<sup>7</sup>"A redução do tipo de câmbio, a partir de maio de 1978, foi diminuindo progressivamente a margem de proteção excedente das atividades da indústria até torná-la nula, para a maioria, até os fins de 1979. Foi aí então que as empresas sentiram gradativamente o impacto das sucessivas reduções tarifárias... as empresas industriais adotam uma atitude estritamente imediatista postergando todos os projetos de expansão produtiva". (CANITROT, Adolfo. Teoría y práctica. Liberalismo. Política antinflacionaria y apertura económica en la Argentina: 1976-1981. Buenos Aires, Estudios Cedis. n.10, v.3. p.68). Por outro lado "com base em dados do Ministério da Economia (novembro de 1981) no Passivo das quebras comerciais e civis, a Atividade Indústria Manufatureira, sobre um total de US\$ 1.391.840.899, conforma uma estrutura percentual de 58,57%, bem depois está a Atividade Comércio com 19,02%". (DABAT, Alejandro y LORENZANO, Luis. Conflicto malvinense y crisis nacional. Teoría e Política. México, A. C., 1982. p.109).

<sup>8</sup>Segundo o Banco Central da República da Argentina, o PIB industrial (com base em austrais de 1970) de 1975 a 1982, período a que se refere este estudo, foi em 1982 o mais baixo (1972,6 austrais).

<sup>9</sup>MARTINEZ DE HOZ, José Alfredo. Bases para una Argentina moderna 1976-80. Buenos Aires, 1981, p.30. Cabe acrescentar que o projeto econômico do ministro M. de Hoz tem como base a corrente econômica da Escola de Chicago, cujo mentor ideológico é o economista Milton Friedman. O Chile igualmente a partir de 1973 passa a adotar essa corrente. Pode-se dizer que é um projeto que se pauta pelas leis do autoritarismo. Pretende que a sociedade se converta em uma grande empresa na qual predomine a ética da maior ganância.

<sup>10</sup>FEINHANN, José Pablo. La creación de lo posible. Buenos Aires, Legasa, 1986. p.151-152.

<sup>11</sup>CONADEP. Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas. Nunca más. 3.ed. Buenos Aires, Eudeba, 1984 p.294 e 480.

Este órgão realizou investigação sobre os desaparecidos e os campos de detenção clandestinos na Argentina. Estima em 8960 os desaparecimentos comprováveis em base às denúncias recebidas pela Comissão, compatibilizadas com listas elaboradas por órgãos nacionais e internacionais de direitos humanos. Calcula-se que os desaparecimentos, inclusive os não-comprováveis (por falta de testemunhas, vestígios, etc.), cheguem a 30.000 pessoas.

<sup>12</sup>FERLA, Salvador. Milagro y antimilagro. Revista Unidos. Buenos Aires, n.10. p.122.

<sup>13</sup>Diversas obras refletiram sobre diferentes facetas deste tema, entre eles: BAYER, Osvaldo. Exílio. Buenos Aires, 1984; BONASSO, Miguel. Recuerdos de la muerte. Buenos Aires, Editorial Bruguera, 1984. DUHALDE, Eduardo Luis. El Estado Terrorista argentino. Buenos Aires, El Caballito, 1983. GELMAN, Juan. Bajo la lluvia ajena; notas al pie de una derrota. Buenos Aires, 1984; LOS DIARIOS DEL JUICIO (este jornal circulava às segundas-feiras e reproduzia o julgamento dos nove integrantes das Juntas Militares que se sucederam no poder entre 1976 e 1983).

<sup>14</sup>DE RIZ, Liliana y IPOLA, Emilio de. Un juego de cartas políticas. (Mimeo) Apresentado no XII Congresso de International Political Science Association. Rio de Janeiro, ago.1982. Trata sobre os mitos originários argentinos que sustentam ideologias hoje em crise: país superdotado, filho dileto da Providência, de grandes riquezas, etc.

<sup>15</sup>Lei 21.260 e suas prerrogativas 21.490 e 21.744 que vigorou até final de 1978. Um caso exemplar foi a interferência do ministro de Educação que no dia 23 de setembro de 1976 obrigou o estabelecimento "Menino Jesus", no Estado de Corrientes a expulsar a professora-freira Lidia Argentina Cazzulino. Ante a apelação, o ministro afirmou que não tinha a necessidade de provar nada por razões de segurança.

<sup>16</sup>DUARTE JÚNIOR, João Francisco. O que é realidade. 5.ed. São Paulo, Brasiliense, 1988, p.65.

<sup>17</sup>FELMANN, José Pablo. El mito del eterno fracaso. p.108.

<sup>18</sup>HARANHÃO, José Luis de Souza. O que é morte. 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 1986. p.19.

<sup>19</sup>REICH, Wilhelm. La función del orgasmo: el descubrimiento del orgón. 2.ed. Buenos Aires, Ed. Paidós 1962 p.186.

<sup>20</sup>FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. 4. ed. Rio de Janeiro, Ed. Graal, 1984. p.186.

<sup>21</sup>A Comissão de Análise e Avaliação das Responsabilidades Políticas e Estratégicas Militares do Conflito do Atlântico Sul, mais conhecida como Comissão Rattenbach, foi constituída por decreto no dia 2 de dezembro de 1982.

Quanto à atuação dos comandantes, afirma: "Ao iniciar as hostilidades, enfrentando uma hipótese de guerra inédita, o Exército argentino não estava devidamente preparado nem capacitado para sustentar um conflito bélico da magnitude e características que se levou a cabo, e contra um inimigo com experiência e poder militar superior. A maior parte da classe 1962, tinha recebido baixa, enquanto a classe 1963 apenas havia completado sua incorporação, mas não sua instrução básica. Isso foi motivo para que inúmeros soldados tenham sido enviados ao teatro de operações Malvinas, sem haver completado a instrução elementar do tiro e combate. Da mesma forma, tampouco foi acertada a seleção das unidades enviadas às ilhas Malvinas, com exceção da Brigada de Infantaria IX, já que se tratava de tropas não-adaptadas nem equipadas para suportar o clima e as condições de vida deste TO..." INFORME RATTENBACH: El drama de Malvinas. Buenos Aires, Ed. Espartaco, 1988 (série Documentos Históricos). p.201.

Esse informe qualifica a Guerra das Malvinas como "aventura militar" e enquadra penalmente a conduta dos responsáveis nos delitos pertinentes a pena de morte ou reclusão por tempo indeterminado a Galtieri, Anaya, Mabrágana y Reposi, de pena de prisão de Lanu Dozo, e outros sete oficiais, e ordena a instrução de sumários para Lagos e Astiz por terem-se rendido sem resistência.

<sup>22</sup>O'DONNELL, Guillermo. Democracia en la Argentina, micro e macro. Buenos Aires, FUBA CBC, 1984 P.17.

<sup>23</sup>Acredita-se que alguns dados cronológicos contribuiriam para a compreensão da problemática histórica das ilhas Malvinas.

1501-1545 - Nove expedições hispânicas a partir de Vespúcio (1501) e Magalhães (1502).

1592-1594 - Expedições britânicas de John Davis e Richard Haukins, respectivamente.

1600 - O holandês Sebald de Weert é o primeiro navegante que descreve geograficamente as ilhas.

1618 - Hernandarias, governador do Rio de La Plata, para o resguardo da zona sul Atlântica define as atribuições das ilhas.

1698 - O capitão francês Beauchesne denomina as ilhas com o nome Malo e Malowines que, posteriormente, derivou para Malvinas.

1764 - O francês Bouganville toma as ilhas em nome de Luis XV.

1766 - Frente aos protestos espanhóis, Bouganville abandona as ilhas e Espanha designa o primeiro Governador das ilhas, o capitão Felipe Ruiz Puente.

1771 - Inglaterra reconhece em Espanha a posse das ilhas.

No século passado as Malvinas eram disputadas como porto na rota do Estreito de Magalhães e como escala para a Antártida que começava a ser explorada. Por outro lado, eram tidas como possibilidades de ser centro de exploração para a captura de baleias, tão cobiçadas naquele momento.

1810 - A revolução de maio considera as ilhas como parte do território nacional argentino.

1820 - O coronel Daniel Jewit toma posse das ilhas em nome do Governo de Buenos Aires, na presença de um navegante inglês, James Weddel, comunicando o ato dos básicos ingleses e norte-americanos que estavam na zona.

1829 - Em 10 de junho, Luis Vernet (considerado primeiro governador argentino, por muitos historiadores) é nomeado comandante político e militar das ilhas.

1831 - São apreendidos três barcos dos Estados Unidos. O Governador desse país envia o navio de guerra Lexington que chega ao porto Soledad e proclama as ilhas livres de todo e qualquer governo.

1832 - Estados Unidos reconhece em Grã-Bretanha a posse das ilhas.

1833 - Ocupação das ilhas pela Coroa britânica em 3 de janeiro. Há um ataque a Porto Soledad e destituem os argentinos.

A partir dessa data, a Argentina constantemente reclama a sucessão das terras que pertencia à Coroa espanhola, antes de 1810.

1960 - Primeiro esforço malogrado da Argentina para se apoderar por meios diplomáticos do arquipélago, já que no mês de dezembro é aprovada a declaração sobre a concessão da independência aos povos coloniais.

A Resolução 2065 das Nações Unidas reconhece a existência de uma disputa de soberania entre a Argentina e a Grã-Bretanha. Em 1964, o Comitê dos 24 na ONU reconheceu a existência de um litígio e começaram as negociações que se romperam em 1973. Na ocasião, Buenos Aires apresenta interpretação mais ampla da palavra "Soberania". Volta-se a um novo e crítico impasse quando a Inglaterra exigiu que para qualquer definição sobre as ilhas fossem consultados os seus habitantes: os Kelpers.

<sup>24</sup>Cabe acrescentar que o Tratado Interamericano de Assistência Recíproca (TIAR) não foi cumprido pelos Estados Unidos ao aliarem-se com Inglaterra. O artigo 6º desse Tratado, assinado em 1947, assinala: "Se a inviolabilidade ou a integridade do território, ou a soberania, ou a independência política de qualquer Estado americano, fossem afetadas por uma agressão que não seja um ataque armado, ou por um conflito inter ou extra-continental, ou por qualquer outro fator ou situação que possa pôr em perigo a paz da América, o órgão de Consulta deverá reunir-se imediatamente para estabelecer as medidas que devam ser tomadas em caso de agressão para assistir a vítima da agressão, ou em qualquer caso, as medidas que devam ser adotadas para a defesa comum e a manutenção da paz e segurança do continente". Os países integrantes do TIAR são: Argentina, Bolívia, Colômbia, Costa Rica, Chile, Equador, Salvador, Estados Unidos, Brasil, Guatemala, Haiti, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Trindade e Tobago, Venezuela e Uruguai.

<sup>25</sup>Transcrevem-se a seguir partes de algumas declarações veiculadas em jornais, que podem completar o quadro exposto:

Dr. Carlos Saul Menem (Partido Justicialista) "As Forças Armadas se fizeram ecos do clamor

popular e seguiram os delineamentos das reivindicações". CRONICA, 2 de abr.1982. Multipartidaria Nacional "Ante recuperação das ilhas Malvinas, pelas Forças Armadas da Nação, esta Multipartidária Nacional expressa seu total apoio e solidariedade com a ação levada a cabo e reitera sua decisão de respaldar todas as medidas condizentes à consolidação da soberania argentina". (CRONICA, 3 de abr. 1982).

CGT: "O movimento operário argentino representado pela CGT acompanha este ato histórico, declarando o 2 de abril como de júbilo Nacional". (CLARIN, 3 de abr. 1982).

Dr. Raúl Alfonsín (União Cívica Radical): "A ocupação das ilhas Malvinas é uma velha aspiração dos argentinos, sem distinção de bandeira política, que se efetua na raiz da permanente negativa de Grã-Bretanha em reconhecer nossos direitos. O episódio põe em evidência que os argentinos sabemos unirmo-nos em defesa das grandes causas". (CONVICCIÓN, 4 de abril 1982).

Alvaro Alsogaray (União de Centro Democrático): "Quando se conta com o respaldo de um direito tão indiscutível e tão universalmente reconhecido como é o da Argentina sobre as Malvinas, todo o ato tendente a exercê-lo na sua plenitude não só está justificado senão que é imperativo". (LA PRENSA, 5 de abr.1982).

<sup>26</sup>Vinte anos, nas Malvinas esteve amarrado durante quatro dias consecutivos. Foi golpeado por oficiais e suboficiais com o fuzil, reiteradamente. Apresenta feridas cicatrizadas na fronte região occipital (pela queda de uma metralhadora) e nos braços pelas cordas quando esteve amarrado. Imobilidade de um ou mais dedos, da mão, por congelamento". Estudo de psico-diagnóstico de um soldado de Formosa, compilado por um entrevistado.

Cabe acrescentar que foram formadas diversas organizações de ex-combatentes. A mais conhecida é a Coordenação de Centros de ex-Soldados Combatentes que se estende por todo o país. Reconhecem 6.000 ex-combatentes nucleados em 18 centros.

<sup>27</sup>Composição do Poderio Militar Britânico e Argentino. Durante a Guerra das Malvinas - 1982

DISCRIMINAÇÃO	GRÃ-BRETANHA	ARGENTINA
Exército	176.248	130.000*
Tanques	1.414	185
Marinha	74.687	36.000**
Submarinos	32	4
Força aviões	2	1
Cruzadores	-	1
Destroieres	14	9
Fragatas	46	-
Caça-minas	38	6
Barco Patrulhas	25	10
Aviões de Combate	20	11
Helicóptero	90	19
Força Aérea	92.701	19.500***
Bombardeiros	132	8
Caças	325	145

FONTE: Dados do I.I.E.E., Folha de São Paulo, 3 de abr.1982 p.6

\*(90.000 recrutas)

\*\* (18.000 recrutas)

\*\*\* (10.000 recrutas)

<sup>28</sup>"Dir-lhe-ei que se uma reação britânica nos parecia possível, nunca chegamos a vê-la como uma probabilidade. Pessoalmente eu julgava escassamente possível uma resposta britânica e totalmente improvável. De qualquer forma, eu nunca esperei uma respostas tão desproporcional. Ninguém esperava isso. Por que um país situado no coração da Europa devia se afetar tanto por uma ilhas tão longínquas, no Oceano Atlântico, e que não lhes serve para nenhum interesse nacional? Parece-me algo que carece de sentido... e devo dizer-lhe que as relações pessoais que eu havia estabelecido com o governo Reagan eram excelentes. O mesmo pode ser dito de todos os oficiais argentinos. Entendiamos-nos muito bem e íamos fazer muitas coisas juntos neste continente". (FALLACI, Oriana. Galtieri: el general argentino que nunca peleó en una guerra. El Porteno, n.8, ano 1, ago.1982).

## 4 A ESCOLA E OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO: IMPLICAÇÕES

### 4.1 A ATUAÇÃO NA ESCOLA

Durante a guerra, na ação ou na lógica prática do dia-a-dia, o educador formal teve que tomar decisões e estabelecer táticas que não reproduziam os hábitos e os padrões conhecidos. Essa realidade inédita gerava novas práticas que exigiam habilidade, arte, pensar, que implicavam, em alguns momentos, em solidão, falta de referente, indecisões, inseguranças, ambigüidades permanentes e uma sobrevivência cotidiana, exigindo respostas que nem sempre se tinham. A realidade explodia no sentido de que a percepção da paz e da guerra são reciprocamente dependentes.<sup>1</sup>

Nesse cotidiano escolar de guerra, o educador deparou-se com escolhas onde tinha de atuar e criar sua própria história. O cotidiano passava a ser o espelho da sociedade argentina e é nele que se exercitavam as críticas e as transformações do próprio cotidiano, ou da própria história do país. Mas, como um boomerang, o passado também voltava. Como foi colhido num depoimento: "um aluno de 12 anos que tinha um primo desaparecido e um irmão de 18 anos na guerra, falava 'vejo tudo preto, não quero crescer'".

A mobilização da consciência nacional, com frequência, representa um processo de criação e redescobrimento da identidade nacional. O nacionalismo é um veículo e uma barreira para



a melhoria da dignidade humana. Mas corre-se o perigo de que o deslocamento do peso moral e a banalização do extraordinário poderiam fragilizar a consciência das discontinuidades em nossas gerações mais jovens.<sup>2</sup>

Mas nas situações escolares, como em toda situação no campo social, pode-se chegar a generalizações que ajudem na sua compreensão, mas como tendência e não como lei. Como bem coloca Otávio IANNI: [na] América Latina, a sociedade civil sempre coloca aspectos fundamentais da questão nacional. Mais que isso, a questão nacional é um conteúdo importante da sociedade civil, sem o qual não pode ser compreendida.<sup>3</sup> E a escola é uma instituição que se movimenta no campo da sociedade civil.

A escola argentina está formada sob o pressuposto, tomado praticamente como axiomático, do enunciado sarmientino "civilização ou barbarie", enquanto forma de explicação da realidade. Mas, durante a guerra, eliminou abruptamente as diferenças, como se pode depreender deste relato: "as crianças estavam agitadíssimas; professores, diretores, todos. Uma professora que era insuportável, me causou surpresa por estar contra. Contra o 'inimigo comum' estávamos unidos. Como pode ser? Transformou-se? Não, era a mesma. Nesse momento nos igualávamos todos". E isto para legitimar um modelo único.

Essas posturas monolíticas oferecem uma gama intrínseca a ser analisada como possibilidade de gerar novos espaços alternativos; análise essa que permitiria encontrar as próprias fissuras de cada uma delas.

Na escola surgiam uma acrítica aceitação do fato dado e uma recusa à reflexão de como se chegou à situação. Todos se viam, às vezes, "fielmente" encaixados na Guerra das Malvinas. De um lado, a guerra declarada-dada; de outro, os professores

que apareciam como espectadores disciplinados nessa guerra.<sup>4</sup>

Mas nem tudo era tão linear. Também apareciam vínculos pedagógicos conflitantes, negando o espaço da neutralidade forçada e da resitência em atuar numa realidade tão forte, que prosseguiu após a guerra, como explicita uma entrevistada: "Durante a guerra, preparávamos com as crianças cartas para os soldados, também roupas ou comidas, como chocolate em pacote, para mandar via ministério às Malvinas, nós os professores, as crianças e alguns pais. Depois, todo esse movimento, já passada a guerra, se transformou em 'panelões populares', para desde a mesma escola paliar a pobreza do bairro".

A educação formal tem, entre outras funções, a transmissão da cultura do país no qual está inserida, garantindo, assim, a continuidade de sua existência e sua transformação como agente de mudança. Porém, enquanto emissor de conteúdos pode irradiar questionamentos dependendo de seus integrantes, já que as circunstâncias nacionais constroem o educador à medida que o educador constrói as circunstâncias.

O "interdito" na Argentina era muito forte, nessa época. Estava claro que o professor não podia falar de alguns temas; pois (...) cada sociedade a seu modo, define as verdades que loteiam os limites que ela impõe ao que não está em sua estrita conformidade, o espaço que ela concede, a liberdade modificadora e a mudança. Ela não cessa jamais de restabelecer demarcações, de reavivar os interditos, de reproduzir os códigos e as convenções.<sup>5</sup>

Nesse mesmo raciocínio, o conceito de nação tem como função ser uma evidência "clara e distinta", a tal ponto que quase não se tem necessidade de explicá-la; conhecer e explicar se confundem numa mesma noção. Aqui, o poder e as diferen-

ças se diluem. Assim, a Argentina nasce com as Malvinas de sempre; é uma situação inata e imóvel.

A educação formal argentina não equivale à simples soma de seus professores, nem à soma de suas escolas. Ela é reciprocidade relacional pela qual os professores se ligam mediante a vida, seu trabalho, sua língua...

O acontecido na Guerra das Malvinas deveria levar a uma reflexão não-colonizadora, onde a fala e a retórica dos documentos neguem o ato. E a reflexão deve surgir na comunidade, como reflexão ativa e produtora na prática cotidiana nacional. Assim, Nas escolas e universidades se dá um ensino enciclopedista, não formativo, condicionado para um sistema; e não se ensina aos jovens qual é a sua verdadeira identidade. Em História não se ensina história latino-americana, não sabem nada de literatura, dos escultores, dos pintores, dos músicos, ou da vida dos povos latino-americanos (....) ou da verdadeira história que vivem.<sup>6</sup>

Predicar sobre o nacional, sem lutar no escolar continua e resolutamente, a fim de que a responsabilidade - que implica liberdade - se estabeleça e opere nos acontecimentos da vida cotidiana, conduz a situações retrógradas e de forte conotações autoritárias.

...

A situação da guerra fazia com que a Argentina mergulhasse num estado de anomia.<sup>7</sup>

Retomando a concepção sartriana, onde o imaginar é sempre fazer surgir e dar presença a um ausente no presente, na aparência há duas formas de guerra: a guerra propriamente

<sup>6</sup>Anomia no sentido durkheimiano, de ausência de regras claramente estabelecidas.

dita, localizada nas Malvinas, e a guerra em imagem que estaria na consciência dos que estavam fora das ilhas. A guerra na realidade ocupava o todo das instituições escolares. No dizer de uma professora: "Quando acabou a guerra, sobrou um vazio muito grande, porque a guerra ocupava muito espaço, ocupava tudo. De novo, ficamos com a miséria que existia ao redor".

Por longos anos de ensino escolar, os professores foram cunhando tradições formais sobre a nação argentina, que terminam por formar uma estética do nacional:

O moralismo puritano e hipócrita da direita, e não poucas vezes da esquerda; a sempre visão maniqueísta e paranóica da nossa história e de seu fracasso; o racismo de não poucos, não só no anti-semitismo, porém também no arrogante mito do país 'branco e europeu' frente a uma América Latina índia e mulata; a fenomenal repressão de costumes e identidade sexuais; a interação (epitomizada na sinistra figura dos 'zeladores', encarregados da disciplina nos colégios) entre uma autoridade educacional repressiva e infantilizante, por um lado, e rebeliões de raiva anômica, por outro (....) enfim, a repetição do gesto duro que põe pelas dúvidas barreiras a uma atitude cooperativa, e se respalda na presunção que só os tontos podem pensar além de sua pessoa, de seu grupo, ou do segmento social ao qual pertencem.<sup>7</sup>

Das Malvinas, sobraram perguntas e questionamentos. Reivindicar sobre este tema o direito de duvidar, de perguntar como sujeito pertencente a uma instituição dessa sociedade, é fundamental. Ao contrário, existiria a continuidade do pensamento autoritário que é coerente, limpo, sem fissura, que fala sempre em terceira pessoa. Soberania implica, nas escolas, não só ver os problemas sob uma ótica nacional, porém resolvê-los com a construção criativa das possibilidades específicas.

Sintetizando, refletir sobre a identidade nacional na instituição escolar é, pois, lançar-se sobre a definição da

alteridade. A imagem da escola se reflete como espelho na imagem de outros.\* E a imagem do outro tem um sentido duplo no educador e na instituição, exercendo, ao mesmo tempo, fascínio (pelo descobrimento e sua possibilidade de mudança) e medo (por esse mesmo descobrimento e pela possibilidade de mudança).\*\* Nesta ambigüidade reside a riqueza da escola.

"Desmalvinizar" é uma forma de mascarar tudo isso e levar o problema bélico de 1982 somente ao terreno militar, porque, segundo uma entrevistada, "a guerra mostra situações que durante a paz não são explicitadas, mas aí estão".

O ser-aí (heideggeriano), como fundamento do homem, é histórico, não está feito, tem de ser feito; é especialmente tarefa, possibilidade, movimento, dinamismo, onde a guerra é a expressão mais extrema do ser-no-mundo.

...

Quando a força se transforma em poder, o discurso da ordem e o imaginário social asseguram e reproduzem a presença desse poder. Os efeitos dessa força, mesmo estando aparentemente ausentes, aparecem. Já não precisa atuar porque somente o efeito de alguma frase, de algum gesto, torna-o presente, reforçando o status quo alcançado anteriormente pela força concreta e efetiva.

Aqui assumem importância, o discurso da ordem e o ima-

\*Como, por exemplo, meios de comunicação, sindicatos, partidos, associações de bairros, etc.

\*\*Convém aqui lembrar a teoria de conhecimento de Platão no seu mito da caverna, quando descreve a dor, o medo ao desconhecido do sábio ante a possibilidade de avançar no conhecimento.

ginário social. O discurso da ordem sistematiza, racionaliza, homogeniza o poder constitutivo, encontrando "na lei" sua mais legítima maneira de coerção, sanção e coação, para manter a obediência e o controle social. Mas ilhado não poderia continuar, se não estivesse inserido em práticas fora desse discurso, com suportes míticos que dialogam com o passional e fazem que esse discurso da ordem continue se desenvolvendo. O imaginário social, suas estruturas e práticas simbólicas estão em toda a sociedade: a tradição,<sup>9</sup> as cerimônias, a bandeira, o hino, os cânticos, a hierarquização dos espaços, os prestígios sociais, os diplomas, as condecorações, os heróis nacionais, a valorização ou não de determinadas palavras. Esse imaginário não tão fácil de ler, não transmite a informação, nem explicita o discurso, nem memoriza as datas pátrias, mas, isto sim, faz desenvolver esses domínios por momentos inacessíveis para qualquer processo educativo, dando valor, credibilidade e reprodução a essa realidade que a constitui e é sua referência.

Emoções, vontade, sentimentos são as interpelações desse imaginário. Sua importância está expressa no jogo dos modos de funcionar com o discurso da ordem, no harmonizar, mas também no interceptar em determinadas situações, estabelecendo relações, algumas ascendentes, ou descendentes e, na maioria das vezes, ambíguas.

Através das Malvinas, pretendeu-se ocultar o medo-<sup>9</sup> excitação tão grande em que submergiu o país, para ocultar e dramatizar por trás das bambolinas da contenda a crueza da realidade. Existia um duplo medo: o medo do autoritarismo e o medo da guerra. O medo invadia; temor da solidão, temor do

pensar, do lazer, do que aconteceu ontem, do que acontece hoje, do que acontecerá amanhã. Deslocou-se o temor nas ruas ao temor nas ilhas. Medo já tinham antes, agora todos estavam na dramatização da violência. Ao lado disso, coexistiam situações ambíguas:

A novidade é que mudamos novamente de lugar de reunião. Desde sexta passada nos abriu suas portas a Casa da Itália, pertinho da praça Moreno, na diagonal 73, com seus lindos jacarandás. Tivemos que sair da Escola Técnica Albert Thomas. Os ex-alunos sentiram pena, mas não pense que a direção da escola tem algo a ver com isso. Ao contrário, eles estão tão entristecidos como nós. Veio um inspetor e apareceu um artigo, por inciso 2, e fazer as malas e sairmos! Como soubemos disso quinta à tarde, tivemos que sair voando em busca de um novo albergue. E novamente a sensibilidade da cidade de La Plata se manifestou. Muitas mãos se estenderam como que dizendo que importa que existam pessoas a quem ainda nesses momentos de crise lhes importe mais a forma que o fundo das coisas! Ao lado deles, há muitos que nos acompanhavam e nos ajudam. E além disso saibam, rapazes, que aos pais unidos não nos vão parar nenhum artigo com seus incisos, porque estamos juntos pelo mais sagrado que une os seres humanos: o amor. Um abraço bem forte e até amanhã.<sup>16</sup>

...

As Malvinas nas escolas mantêm quase o mesmo significado que antes do conflito. A mensagem que se recebe no ambiente escolar, e que em parte as crianças transmitem, é que tudo está igual. Batalha ganha ou batalha perdida é a mesma coisa! O conteúdo está diluído.

Por outro lado, a finitude temporal da vida durante o período de guerra tem outra dimensão. A vida é limitada, os dias são contados; cada homem tem um tempo vital imprevisível e indefinido, ameaçado permanentemente pela morte (imaginária

em Buenos Aires, real nas ilhas, potencial nos homens jovens). Isso condiciona projetos, expectativas; enfim, a marcha da própria guerra introduz variações na totalidade da vida humana. O sentido do estar assume outra dimensão.

Na guerra, o passado se recorda, o futuro se antecipa, mas, de um modo imediato, o presente se enfatiza. O quê "fazer" se revitaliza, para poder angustiantemente encarar o cotidiano. O viver em guerra é uma vida precária: instável no instante presente, pálida, empobrecida pela marca do passado, incerta e vaga na antecipação do futuro. A fórmula dos dias contados se transforma em sensação infinita.

O conceito de temporalidade linear, especificidade da sociedade moderna, por oposição a todas as outras temporalidades, sejam cíclicas, sejam míticas, impregnam a representação pessoal, institucional e dentro desta a escola. Porém, continua-se a conviver com outras temporalidades como, por exemplo, a Guerra das Malvinas.

Na guerra, os tempos têm pesos diferentes, existem forças de hierarquização distintas, como se pode observar nestas diferentes falas dos entrevistados: " Finalmente, a guerra durou pouco '2 anos', mas me abriu um capítulo sobre este tema"; "Foram tempos intermináveis, era toda uma vida"; "Sentia que os dias não passavam, que a guerra havia sido sempre"; "Era um tempo tão intenso que não falar uma semana depois, apagá-la não tinha sentido. Vivencialmente foi rápida e intensa, nos envolvemos vertiginosamente".

Quando o governo de Galtieri chamava o povo, as organizações e as instituições a apoiá-lo, provocava nas escolas,



contraditoriamente (embora ele não desejasse), outros comportamentos: o desejo e a intensificação da participação, a curiosidade de por que havia acontecido, a preocupação do quê fazer. Embora não tivesse sido o objetivo, o governo ajudou que os professores "se envolvessem" de alguma forma, mostrando-se a si mesmos como parte da "argamassa" de todo o complexo educacional. Ante a falta do antecedente histórico concreto sobre essa situação, muitos professores contestavam atuando com uma prática não imposta pela instituição, provocando, muitas vezes, a desmistificação e a contraposição às ordens que emanavam das instâncias superiores. Abruptamente, as "problemáticas do país" entravam nas escolas; foram criadas fora delas, mas nelas com força se manifestavam.

A história ensinada não dizia nada sobre guerras na Argentina contemporânea, passava uma concepção de "neutralismo" nas relações internacionais. Sabia-se dos índios, da colônia, que os ingleses tinham as Malvinas. Mas, nesse momento, recolhiam-se tudo isso no "aqui e agora" com força inusitada. Apareceu o ensino aprendizagem, como processo em que está sempre presente o homem;" "Quando soube, fiquei eufórico; eu tinha então um nacionalismo mais primário, como se fosse uma partida de futebol. A gente não imaginava o que vinha depois.

\*Este poema de Bertold Brecht, intitulado "General tu tanque es más fuerte que coche", exemplifica muito bem o acontecido.

"Arrasa un bosque y aplasta a cien hombres.  
 Pero tiene un defecto:  
 necesita un conductor  
 General, tu bombardero es poderoso  
 Vuela más rápido que la tormenta y carga más que un elefante.  
 Pero tiene un defecto:  
 necesita un piloto.  
 General, el hombre es muy útil  
 Puede volar y puede matar.  
 Pero tiene un defecto:  
 Puede pensar".

Por outro lado, fazia esquecer o Processo", sintetizou um entrevistado.

A partir do fato de que a educação não molda o homem no abstrato, mas numa dada sociedade, em um dado momento, as decisões referentes ao curriculum histórico geográfico, e às demais matérias, estão sujeitas a conceitos culturalmente condicionados. Podem, assim, reforçar ou não no plano imaginário ou real, os conflitos com outras nações, a problemática da soberania na relação passada e presente com outros países.

Importante é não cair num nacionalismo conservador que reifica o passado onde esteve o "genuíno", "o bom"; um passado estático e uma fuga ao passado. Nesta ótica, o passado é um reservatório de esquecimento; um refundir a história a partir de zero, sem recuperação nem reconhecimento crítico do pensamento de nação. É que: a perda da capacidade de historizar é um obstáculo epistemológico privilegiado dentro da pedagogia Latino-americana.<sup>11</sup>

A crise de viver a guerra desconhecida para os argentinos, ao mesmo tempo era muito conhecida - subliminarmente - como realidade cotidiana nas malhas das relações interpessoais. Filhos do silêncio, inesperadamente eram partícipes nos confins de uma guerra. Como falou uma professora: "Doía-me o que estava acontecendo, a loucura do governo. Não queria que a Argentina perdesse, mas queria que a morte se acabasse, pelos nossos rapazes que estavam morrendo".

A organização de "mecanismos disciplinares" nas escolas que tentavam obter a completa sujeição de professores, diretores e alunos argentinos, numa relação de utilidade/docilidade,

colocava-se como um dos elementos fundamentais na sociedade, no momento da guerra.

Theodor ADORNO afirma que nunca as essências estão mais acentuadamente separadas que quando mais se aproximam uma das outras. O mesmo acontece com as Malvinas e o nacional. No trabalho de campo aparecia a dificuldade da tarefa histórica de despertar o passado e repô-lo no presente, e de ir reconstituindo com o entrevistado a atmosfera da época como foi vivida, é que: (...) todo o conhecimento do homem pelo homem não é contemplação pura, mas inevitavelmente retoma, segundo as possibilidades de cada um, dos atos do outro, reativação, a partir de signos ambíguos, de uma experiência que não é sua, apropriação de uma estrutura a priori da espécie, esquema sublingüístico ou espírito de uma civilização -, cujo conceito não é formado distintamente pelo conhecedor, que o restitui como um pianista treinado decifra uma música desconhecida.<sup>12</sup>

...

O perigo do nacional como espelho ordenado de uma realidade, de uma Argentina homogênea e sem tensões, não exprime as contradições efetivas da sociedade. Sob esta visão, esconde-se algo que é intrínseco a uma concepção elitista da sociedade. Emanado do alto e de fora, elabora-se uma imagem do nacional destinado a ocultar a distância que o separa do social; é parmenideanamente imutável e indivisível. A experiência da Argentina no caso, e o conhecimento que dela se tem, escamoteia os conflitos nas diversas esferas do nacional, mistificando a racionalidade da integração territorial, como explicação e ordenação de tudo que é nacional. Incute-se a imagem de que todos são membros de uma sociedade harmoniosa e

cujos conflitos são um mero acidente facilmente suprimível ante o mágico: o nacional.

Um professor, porém, pensa, atua, sente, quer, sabe, imagina, como membro de uma própria comunidade. E, embora isso não signifique negar sua própria originalidade, seus conteúdos se nutrem nos conteúdos que essa comunidade elabora.

A identidade nacional, como produto coletivo, com suas crenças, seus valores, suposições e esperanças, é transmitida aos membros do grupo no curso de sua socialização, entre elas a escola, e se desenvolve através de diferentes circuitos comunicacionais durante o transcurso histórico social. Os professores, assim, seguem regras em suas vidas mesmo quando não prestam atenção em como se está agindo na sociedade. O nacional tem uma dupla face e, dependendo de qual se mostra e a partir da ação de quem, onde, como e em que momento se veicula, ele é barreira, ou veículo para melhorar a dignidade de uma nação.

Relata uma professora "Eu não facilitava o diálogo em classe sobre o tema; eu tinha o 1º e 2º ano do secundário, em parte desviava do tema porque não tinha turma mais avançada." Um aluno me falou, você, professora, nunca fala do tema, e eu respondi: não, porque me dói muito:" É que pensar é um ato de liberdade que gera angústia. Optar em situações limites é sentir-se na solidão. Submeter-se, embora no momento seja aliviante, não soluciona angústias, mas as posterga infinitamente: "Eu só falava com minha família, com meus amigos. Nada

\*No 4º e 5º ano do secundário, os adolescentes corriam o risco de serem convocados para a guerra.

com meus alunos; eu não tinha resposta". Aqui, surge a contri-  
buição da teoria marxiana, logo retomada pela escola de Frank-  
furt, o conceito de alienação e de fetichismo. O primeiro, no  
sentido de que os indivíduos são desapropriados no limite de  
sua própria vida, numa experiência quase alucinatória de não  
reconhecimento de seu próprio mundo - mundo que se torna es-  
tranho e alheio a eles mesmos. O fetichismo, quando o mundo  
dos homens é convertido em coisas plasmadas que ocupam o lugar  
dos ativos e agentes da história.

A ação do educador na concepção oficial era um mero  
instrumento. A partir das Malvinas, o discurso é outro; tenta-  
se transformar esses mesmos educadores em partícipes do que  
acontecia. Mas isso implicava ações concretas desses professor-  
es nas escolas que traziam, paralelamente, formas de discutir  
e questionar.<sup>13</sup>

...

Situações de negação, como couraça de proteção e como  
forma de sobreviver ante a situação, é o que mais apareceu nas  
entrevistas. Mas também apareceram atitudes que se confronta-  
vam a isso. Uma entrevistada demonstrava certa resignação e  
tristeza contida, porque era "mais uma outra geração perdida",  
referindo-se aos soldados que foram nas Malvinas. Ou esta ou-  
tra vivência narrada por uma professora: "O aluno se aproximou  
e me disse: 'eu não quero pensar em nada', mas se lia não há  
nada a fazer; então me acerquei e falamos do medo; me animei a

falar-lhes e eles a falar-me também. O grupo começou a se transformar pouco a pouco, lentamente”.

Existem ainda situações extremas como o caso de uma professora, cuja entrevista foi muito árdua. Tal professora é muito detalhista e tinha excelente memória (lembra-se de dados, nomes, datas); muito organizada com seu material (todo encadernado e arquivado em pastas). Jornais com datas anotadas, revistas codificadas por temas em educação, muito comunicativa com a entrevistadora; gosta de oferecer todo o material disponível. Mas não se recorda nada do que tenha ocorrido em suas escolas durante a Guerra das Malvinas. Durante as 2,30h de entrevista com ela, e com diferentes tipos de abordagem da pesquisadora, sobre o que tinha acontecido na escola, com seus alunos, com seus companheiros de trabalho, ela reiteradamente dizia “não me lembro que tenha acontecido nada de especial, não me lembro”. Ou noutro momento “se você me diz o que aconteceu com as Malvinas, não me lembro; e se algo aconteceu, eu o teria fixado na memória”.

Outro tema que apareceu no trabalho de campo é o da alienação. Aqui, é importante fazer algumas reflexões: (....) quando falamos em alienação estamos falando do mistério do ser e não ser, ao mesmo tempo, no mesmo momento (....). O homem alienado é um homem desprovido de si mesmo. Se a história distancia o homem do animal, a alienação reanimaliza ao homem. Se nos reconhecemos como um ser único e indivisível, a alienação explode a nossa individualidade, através dela o homem é a sua negação (....).<sup>14</sup> Como bem exemplifica este relato: “Nós nos fechamos para fazer um livro, minha mulher estava grávida do nosso primeiro filho - que nasceu em setembro de 1982. Houve um auge do rock nacional: Baglicto com sua canção “era em abril” (a história de um feto que não

nasce), nos sensibilizou muito. Que tem a ver isto? Que durante semanas nos fechamos romanticamente: eu não comprava jornais, nem escutava rádio. Quando trabalhava nas escolas, fugia nas tarefas: isto foi uma defesa, uma evasão total. Produzimos, em seis semanas, dois capítulos”.

Ou como complementa este outro depoimento: “Não tenho consciência da sucessão de fatos senão de flashes: ‘eu não quero mais me levantar e imaginar os rapazes mortos. Vejo os meus alunos mortos’. Era como ter um tanque sobre a gente. Veio a minha mãe e me disse que eu não podia instalar-me em sua casa, que tinha de sair para fazer coisas: ‘não quero ver’. Depois me lembro do colégio: às escuras sem sol (em junho e inverno e eu saio da escola à noite). Revivo o desaparecimento do meu irmão”.

E na alienação se dá um duplo jogo: se se deixa de ser “eu” para ser “nós” se está alienada, porém se a pessoa foge do seu “eu” para não se encontrar com o “nós”, também está alienada.

Pensar algo de certo tema, não quer dizer necessariamente pensar algo socialmente aceito; às vezes podem reforçar-se mutuamente, porém em outras, entrar em choque. E há momentos em que pensar significa também entrar em um impasse de desestruturação do anterior e, ao mesmo tempo, não haver chegado a se estruturar novamente: “Eu brigava com todo mundo. Aos que estavam a favor da guerra, eu dizia: ‘você não tem nada na cabeça, vão nos deixar sem rapazes...’ Mas se outro dizia o oposto, eu replicava ‘bom, mas estamos brigando contra os ingleses’. Também me acontecia de chorar todo o tempo e se

me convidavam para algum lugar dizia que sim, sempre e quando não se falasse das Malvinas. Sempre estava contra".

Uma outra entrevistada sintetiza algumas idéias. "Eu acho que como todos os argentinos, os professores nos alegramos com a recuperação das Malvinas, mas, por outro lado, tinha este um sabor amargo. Não podia deixar de pensar o que podia haver por trás deste fato inesperado".

Erving GOFFMAN ao falar das instituições totais e internas sintetiza o até aqui tratado:

Achamos de fato que o mesmo interno irá empregar diferentes linhas de adaptação ou direções em fases diferentes da sua carreira (....) e pode mesmo flutuar entre direções diferentes ao mesmo tempo.

Primeiro, existe o processo de retraimento situacional. O interno retira a atenção aparente de tudo exceto os acontecimentos imediatamente ao seu redor e os vê numa perspectiva que não é empregada por outros presentes. Esta restrição drástica no envolvimento nos acontecimentos interacionais é mais conhecida, de certo em hospitais psiquiátricos, sob o título de 'regressão' (....).

(....) Segundo, existe uma linha de rebelião. O interno intencionalmente desafia a instituição, flagrantemente se recusando a cooperar com a direção de várias maneiras (....).

(....) Terceiro, um outro alinhamento padrão no mundo institucional toma a forma de uma espécie de colonização. A amostra do mundo externo fornecida pelo estabelecimento é tomada pelo interno como um todo, e uma existência estável e relativamente satisfeita é construída a partir do máximo de satisfações que se pode procurar dentro da instituição (....).

(....) Quarto, um modo de adaptação ao ambiente de uma instituição total é a conversão. O interno parece assumir completamente o ponto de vista oficial ou da direção de si mesmo e tenta desempenhar o papel do interno perfeito.<sup>15</sup>

Por trás de cada pessoa há um indivíduo. A pessoa é a produção social no sentido mais amplo. O indivíduo é uma forma de construir a pessoa.<sup>16</sup>

Nos momentos em que se importam teorias, modelos, etc., não está sendo construído o processo educativo em sua especí-



ficidade nacional. Deixa-se, com essa atitude, de criar soluções para os próprios problemas nacionais, e passa-se a encarar o ensino da mesma maneira que o país exportador do modelo e da teoria. É a outra face da alienação:

(....) a falta de independência e iniciativa do indivíduo, a identidade de sua reação com a dos demais, seu descenso, enfim, a categoria de unidade integrante da multidão. Mas esta última, considerada como uma totalidade, apresenta ainda outros caracteres: a diminuição da atividade intelectual, a afetividade isenta de todo o freio, a incapacidade de moderar-se e reter-se, a tendência de transgredir todo o limite na manifestação dos afetos e completa derivação destes em atos.<sup>17</sup>

Dentro da situação da guerra, e perante uma situação inédita no país, e devido às ambigüidades, às vivências de perdas e ataques, é diferente se o professor se situa como ator ou como espectador durante o conflito, ou como protagonista com possibilidade de ação e decisão, ou de exclusão passiva. É que:

(....) nos grupos de reflexão, de aprendizagem, de ação, existe uma necessidade infantil e narcisista de aprovação estimulação da auto-estima, de qualificação e reconhecimento. Esta necessidade é legítima e assim a considera o coordenador.

Em consequência, a tarefa pode ser orientada para a aprendizagem, aproveitando aquelas necessidades de satisfação libidinal joicas.

Se se avança para a segunda instância de aprendizagem, tomada de distância, olhar crítico e reflexivo, avaliação do processo e do produto, produz-se uma experiência nova.

A segunda aprendizagem se volta dramaticamente urgente quando se trata de um país em vias de se democratizar, com lampejos de desmobilização e nostalgias fascistas(....).

(....) A segunda aprendizagem toma duas vertentes. A primeira é o exercício mesmo da socialização do saber e do poder. A segunda aborda o juízo crítico. Já não só se analisa o processo recorrido e o produto obtido. Analisam-se os contextos e estruturas dentro dos quais se inserem o anterior. O olhar retrospectivo descobrirá facetas econômicas, sociais ou políticas. Aprender-se-á a ler a ideologia latente ou explícita, inscrita em tantos muros da cidade cotidiana.

Na primeira aprendizagem, o escravo analisa se fez bem ou não a tarefa encomendada pelo amo.

Na segunda aprendizagem descobre sua condição de escravo e suas possibilidades de liberação.<sup>18</sup>

...

A educação formal corre o perigo de encontrar-se em um ponto cego como projeto, ao perder os marcos substanciais de uma cultura de valores, significados e pólos de orientação sobre a Guerra das Malvinas que se dissolveram na sociedade. Todo o processo educacional implica crítica, resgate e proposta de valores, e não só fixação das regras do jogo dominante.

Na guerra, os fatos parecem tomar a palavra e reduzi-la a um sentimento de desonra. Se a esta palavra for somada à reflexão, a situação é completa. Dentro deste marco, a escola cristaliza situações que já estavam dadas.

As situações têm sempre uma origem histórica, ou seja, surgiram com uma finalidade específica, tendo sido criadas desta ou daquela maneira, pelos seus iniciadores. Contudo, na medida em que são transmitidas às gerações posteriores, elas se 'cristalizam', quer dizer, passam a ser percebidas como independentes dos indivíduos que as mantêm. Os papéis exigidos por elas podem ser preenchidos por qualquer um, já que estão estabelecidos e não podem variar segundo vontades individuais. As instituições passam a ser percebidas como estando acima dos homens, passam a ser uma espécie de vida independente (....) não é mais percebida como criação humana. Elas adquirem uma objetividade, uma solidez de coisa dada. (....) Este fenômeno é chamado de reificação.<sup>19</sup>

Isso facilita processos de auto-exclusão, de desencontro com o diferente, para quem abre um espaço perguntando: "Na

escola, se alguém questiona a guerra, colocam imediatamente a Pátria a você. Não estar de acordo é ser apátrida, herege. Por isso eu não falava com ninguém. Depois me dei conta que vários não falavam”.

Outro problema que reforça o anterior é que na escola não há espaço para refletir coletivamente sobre a realidade. E os docentes enfrentam esse fracasso com recursos individuais. Os docentes são, devido a essa ambigüidade, o centro de uma contradição: ao mesmo tempo, marginadores e marginais. Na fala de um entrevistado: “As folhas alaranjadas foi o que trabalhamos com as crianças na escola, porque a pediram como requisito oficial durante a guerra. Essas folhas eram mais que dados. Eram para que as tivessem na pasta. Colocamos também nas paredes para que as lessem os menores. Era formal. Demos uma aula alusiva, muito informativa; mostramos fotos aéreas das Malvinas e lhe dedicamos uma manhã, se fez uma jornada de trabalho onde as crianças fizeram uma composição. O objetivo que nos fora dado, por imposição das circulares, era informar sobre o tema”.

A escola, socialmente edificada através da institucionalização, apresenta-se ao professor como um dado objetivo e coercitivo, como a coisa dada que determina a aprendizagem. Esse processo de reificação padroniza e tipifica a conduta do professor sobre a pauta do que é nação, seus símbolos, etc. Mas a partir daí, essa pátria, essa nação é objetivada como se fosse um ente próprio, com vida própria e fora do circuito humano.

A alteridade vibrava em cada professor: “(....) devo

dizer que durante os dias da guerra e, pela primeira vez em minha vida, desejei não estar em meu país (....). Já não me reconhecia neles, por isso não queria estar aqui (....) porque simplesmente eu me sentia desintegrado, observando como se faziam estranhos a si próprios e a seus interesses mais profundos.<sup>20</sup>

Com as Malvinas se desvendam algumas pontas do mistério das relações e dos conflitos de identidade do argentino: a do argentino inserido num país dependente, no dizer de uma professora: "as Malvinas nos desnudam na nossa realidade como país".<sup>21</sup>

Em geral, viu-se no trabalho de campo que os entrevistados tinham uma forte tendência ao isolamento, como defesa à hostilidade exterior e ao medo; outros apresentavam uma reafirmação do individualismo;<sup>22</sup> muitos uma perigosa diminuição da auto-estima, como defasagem entre seus princípios éticos e as demandas que a guerra traz paralelamente. Além disso, vieram à tona a negação e o sentimento de culpabilidade, por não fazer o que se esperava dele (no imaginário às vezes, na realidade, outras). E a espera fatalista que se sintetiza na fala de uma entrevistada: "se tinham de nos matar a todos que nos matassem logo, assim acabava tudo mais rápido". Paradoxalmente, desejava-se o mais temido.

...

As situações nacionais exteriorizam-se nas suas multiplicidades, manifestam-se nas suas práticas cotidianas, apare-

cem não só na sua territorialidade mas também em suas expressões sócio-culturais. É essencialmente dinâmica, mutante, um vir-a-ser. A nacionalidade é a manifestação dessas expressões sócio-culturais.

Se se faz um paralelo dos processos educacionais com a soberania, ver-se-á que o "para si" neste momento passa por suas manifestações concretas e cotidianas e isto no plano da cultura implica um pensar-se, e manifestar-se a partir dela; pensar sua história desde "aqui". De que vale estudar isoladamente a situação com a Inglaterra, se se continua chamando de "descobrimento" à conquista espanhola e se os parâmetros para a análise da realidade continuam sendo os "de fora"? Ser nacional é parecer no sentido hegeliano como tal.

Na escola argentina, a problemática das Malvinas constitui um imenso espaço vazio que não está assumido pelo sistema de ensino, em decorrência da reduzida reflexão em torno das formas de articulação com o mundo social histórico da sua produção, bem como das contradições que lhe foram inerentes. Esse saber do nacional é o instituído, tem um dizer nos discursos das comemorações escolares; tem um lugar na escola e tem uma circunstância relacional que o provoca. Mas é na própria possibilidade de colocar o que é nacional entre parênteses que se encontra a possibilidades de aprofundamento do nacional.

Durante o trabalho de campo, foram recolhidos 15 discursos comemorativos do dia de 10 junho,\* elaborados pelos do-

\*No dia 10 de junho de 1770, os espanhóis expulsaram de Porto Egmont a primeira invasão britânica na ilha.

centes. Nesses discursos, críticas e reflexões são tenuamente esboçadas porque, segundo a própria declaração dos professores, poderiam ser "rejeitadas" pela direção da escola. Mesmo assim, nota-se que o conceito de soberania está fortemente condicionado à ótica da territorialidade. Alguns exemplos: O tema Malvinas é mais difícil de abordar. Habitualmente nos reunimos nestes atos para comemorar dias festivos, ou personalidades ilustres; hoje, no entanto, nos reúne um capítulo no quadro da nossa história, um capítulo que nos converte em protagonistas com chagas ainda abertas em muitos argentinos, por essas terra longínquas, mas nossas; o 10 de junho, dia pelo qual hoje convocamos, é pois a data coerentemente escolhida pelo Congresso da nação, segundo a lei 20.561, ditada por um governo democrático para evocar nossas aspirações legítimas de soberania sobre as áreas austrais".; "(....) terras que no marco do Direito Internacional devem ser reclamadas para a nossa pátria".

O ensino educativo que surge desde o tema da soberania nacional, em parte sustentou ideologicamente a Guerra das Malvinas. Para que uma mudança constitua uma inovação sobre isto, deveria ser modificada a proposta pedagógica nos seus aspectos fundacionais. O que significa impulsionar a capacidade de raciocínio e não a memorização e repetição de que "as Malvinas são argentinas" desenhando o mapa. E mais, apoiar o crescimento da autonomia pessoal por oposição à relação dependente que impera nas escolas; trabalhar com conceitos implícitos de nação e não só com dados (estatísticos, mapas e datas cronológicas sem explicação) e informações sem processamento.<sup>23</sup> É que a mudança na Educação pode ser de diferentes tipos: por um lado, modificações e adequações e, por outro, inovações e transformações.

(....) nosso critério consiste em considerar como um resultado, e não como um ponto de partida, não só essa organização estatal

tão tardiamente alcançada (habitualmente denominada, com significativa incoerência, organização nacional) senão a existência mesma da nacionalidade. Isto é, contemplar o processo de formação destas e de suas correspondentes organizações estatais, aludindo ao efeito deformador do suposto de considerar o nacional como coexistente ou anterior à Independência. Este suposto deriva de toda uma tradição historiográfica que, desde século passado, e em seu afã de contribuir à formação da consciência nacional dos novos países, considerou conveniente postular a existência 'ab initio' dessa consciência, e explicar o processo de emancipação como fruto dela.<sup>24</sup>

Dessa forma, o deslocamento do conceito de território como um dos elementos que integram uma nação, que a condicionam, mas não a determinam, é um problema não só epistemológico, mas estrutural. Não pode, por isso mesmo, resolver-se através do equívoco gnosiológico, o qual conduz ao conceito de territorialidade, sem perceber ou ocultando que este é uma realidade processual e que o território na época da conquista não teve a mesma concepção para a Espanha (simples apropriação do território) que para a Inglaterra (apropriação através da comercialização e de "assessoramento" da política interna de um país). Entre o homem e o solo nunca se estabeleceu essa reciprocidade atenta que funda, no Velho Mundo, a intimidade milenária no decurso da qual se moldaram um ao outro. Aqui o solo foi violado ou destruído.<sup>25</sup>

O nacional é ampliar o campo dos fazeres dos homens num país que os contém. Ao contrário, a territorialidade passa ser uma categoria que afirma por ela mesma toda a realidade nacional, uma evidência "clara e distinta" que dispensa a necessidade de estudá-la constitutivamente.

...

O conceito do que é nacional é manejado nas escolas como uma verdade homogênea, indiscutível, um "assim é", como se fosse um "sentimento" natural de toda a sociedade, e as Malvinas são uma prova. Porém, Argentina é pátria, comunidade, cultura, dependência, é conflito, inter-relação, território, é história escrita e oral; é contestação mas também subjugação; é vida e 30.000 mortes; é experiência individual e social "enquanto consciência coletiva de um destino". A pátria é um conceito, uma prática, uma categoria, um formação social e, portanto, histórica.

A primeira exigência, portanto, ao tentar a apreensão do "ser nacional", ao romper sua casca formal para chegar a seu nódulo vital, é submergirmos no mundo histórico, em cujo seio ao fundir o conceito puro com a realidade, o 'ser nacional' começa a desdobrar-se em nossa frente, não como um tropo literário mas sim como atividade vivente e dilacerada. A pátria, junto com outras notas específicas, é uma categoria histórica temporal, experimentada como 'a posse em comum de uma herança de recordações' (....). De modo que a pátria de um lado, é fato psicológico vivido como experiência individual, e, de outro, um fato social enquanto consciência coletiva de um destino.<sup>26</sup>

O nacional vai se formando processualmente; é um processo histórico, não um "bem territorial". É a conscientização do que é "nosso país" não é só desmistificadora, mas acrescenta a criatividade mental e prática das pessoas que formam esse grupo nacional.

Existe uma relação que se poderia explicar como um reforço mútuo, uma forma de reproduzir-se na escola. Os critérios tradicionais de exposição da nacionalidade e soberania se



explicam basicamente através dos "símbolos pátrios" (bandeira, escudo, hinos, galardão...), seus rituais rememorativos (atos escolares, datas pátrias), bem como através de matérias como educação física e música, por exemplo se aprende a cantar e desfilar perante a bandeira, ou de simples ato de relacionamento na sala de aula: "quietinhos", "formar filas", "firmes", "comportar-se bem", "saudar a bandeira". Ou também através da explicação e estudo do patrimônio nacional, incluindo a forma de administrar o estudo dos próceres (semideuses imaculados e puros) e não pessoas que vivem, pensam, se contradizem e morrem.

Nessa forma de ver a pátria, o escolar se "despatriotiza", já que o passado dela se simboliza através da tradição onde magicamente a vida se homogeniza, excluindo todo tipo de diferenciação, o regional se exclui. Num passe mágico, todos os habitantes da nação podem reconhecer-se. A heterogeneidade social não existe e se se vê ou se pergunta, são "expressões características" do povo.

O mito<sup>27</sup> na instituição escolar está por trás dos papéis e dos atributos dos membros em suas interações recíprocas. Papéis e atributos que, mesmo que falsos e ilusórios, são aceitos sem que ninguém os examine, questione e, muito menos, desafie. Um membro da instituição (professor, aluno, diretor, supervisor, zelador, pais) pode até saber, e geralmente o sabe, que há muito de falso em tudo isso. Mas, mesmo assim, esse conhecimento é, muitas vezes, reservado para si, a tal ponto que ele mesmo termina sendo parte da engrenagem reprodutora. Assim, quem mais sofre pelo mito, opor-se-á de fato às

evidências. É que o mito oculta de algum modo os processos motivacionais. Os argentinos nos encontramos em uma identidade nacional, temos um sentimento de pátria, mas nessa identidade há uma grande diversidade. O mito oculta que em uma organização social como a nossa há uma grande heterogeneidade de experiência, de recurso, de condições de vida, de habitat, em consequência uma heterogeneidade de cotidianidades.<sup>80</sup>

#### 4.2 A ATUAÇÃO NOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO

O Estado, utilizando-se de todo o aparelho institucional, procurou sob todas as formas, cooptar importantes líderes e setores organizados da sociedade civil argentina, para mascarar, esconder, tanto a nível nacional como internacional, o que estava ocorrendo não somente no lugar do conflito bélico como também as contradições existentes entre o regime militar e a sociedade civil naquele momento.

Assim como o governo militar articulou, desde o início do Processo, uma teoria unidimensional da realidade através dos meios de comunicação, a partir das Malvinas, isto, embora se agudize, se desmorona com a mesma força e devido à mesma situação. Daí a importância de desvendar o que acontecia por trás dos bastidores dos meios de comunicação<sup>80</sup> e, especialmente, através dos seus participantes na produção da notícia.

O tema das Malvinas nos meios de comunicação estava sustentado por três eixos. O primeiro deles afirmava que a agressora não era a Argentina, mas sim, os ingleses: "depois de 150 anos, a Argentina disse basta", era uma frase muito repetida. Outro eixo era considerar impossível a mobilização de tropas, em função da distância e porque a Grã-Bretanha "não se

atreve, não é capaz",\* como disse um jornalista: "embora a argumentação fosse muito banal, me dei conta pouco depois de que não era assim, mas a princípio acreditei". O terceiro eixo residia na crença do apoio dos Estados Unidos ou, em última instância, na "neutralidade" desse país.<sup>20</sup>

Os comunicados da Junta Militar consistiam simplesmente na ausência tanto de quem fala (emissor) como de quem escuta (receptor); sempre em terceira pessoa: "A Junta Militar informa ao povo da nação argentina". O autoritarismo se vê refletido na linguagem de mensagens unidirecionais, onde não se supõem formas que se atribuam ao receptor.

Nos discursos oficiais se reiteravam constantemente palavras de ordem como "justiça", "paz", "Argentina pode", "vencer", "heroísmo", entre outras. Mas a realidade voltava tipo boomerang e deslocava os discursos por imposição das mesmas circunstâncias que a realidade fazia mudar. Palavras como "povo", "Terceiro Mundo", "não-alinhados", "imperialismo", magicamente compunham o discurso do chanceler argentino Nicanor Costa Mendez. E mais, este mesmo chanceler protagonizou situações que, até então, ninguém poderia imaginar, como a surrealista foto que percorreu o mundo onde ele aparece abraçado a Fidel Castro.<sup>21</sup>

Por outro lado, a Junta Militar articulou rapidamente todo o aparelho de comunicação, como bem sintetizou este entrevistado: "E naquele momento, então, havia dois ou três elementos bem clarinhos: um relativo ao aparelho comunicacional

\*No programa de televisão "60 minutos", dirigido por Gomes Fuentes, um partidário da guerra, o General Camps (atualmente preso por violação aos direitos humanos e prestes a ser indultado) explicava aos argentinos as razões pelas quais era "tecnicamente impossível" que os ingleses colocassem os pés nas ilhas.

do Estado que estava engrenado para levar adiante algo de envergadura... Até a capitulação das Malvinas não se tinham claros e acabados os seis anos. Os militares, a nível de comunicação, tomam como experiência a campanha do Mundial de futebol de 1978, para influenciar a população".

Neste contexto, não se podia ignorar algumas pautas do Comando do Estado Maior Conjunto. Dos entrevistados, sobre isso pôde-se sintetizar e checar entre eles que: não se podia difundir telex sem prévia autorização, suas notícias deveriam ser consultadas; havia proibição de música em inglês;<sup>22</sup> palavras como "invasão" e "intervenção" deveriam ser deixadas de lado; informar sobre a tarefa de Costa Mendez e suas gestões diplomáticas; deveria ser falado sobre a resolução 502 da ONU; quando da chegada do Papa,\* deveria se falar de "paz justa" e não simplesmente de "paz".

A edição do que iria ser noticiado dependia dos militares: um diretor, um gerente de notícia e três homens de cada Arma. E isso, segundo um jornalista, fazia com que "dos cinegrafistas, o material se perdia nesse tripé".

Dos jornalistas surgiram algumas denúncias "impossíveis de verificar", segundo um deles. "O material de arquivo de ATC desapareceu, não se sabe como. Ou passou para empresas privadas que o comercializaram no exterior. Mas o levaram; tudo está verbalizado, nada escrito". Esta outra denúncia coloca: "Eu vi material editado na Grã-Bretanha com material de ci-

\*Ao se receber o Papa João Paulo II em Buenos Aires, em 11 de junho de 1982, já se sabia que a derrota era iminente. O Papa fez duas missas imponentes, uma na catedral de Luján, a 70 km de Buenos Aires e outra quase ao término da Guerra no parque de Palermo, na capital Federal. Sua visita era uma eloquente condenação da guerra e uma ajuda para a capitulação da Argentina. É interessante observar que o Estado, segundo um artigo da Constituição, sustenta o culto católico apostólico romano e que o presidente da República deve ser católico. Além disso, os bispos recebem salários do governo.

negrafistas argentinos. Eles diziam, isto é meu, viam suas próprias tomadas".

Por outro lado, alguns meios de comunicação não obedeciam à política editorial traçada pelos militares, mas a ela respondiam. Por exemplo, a revista "Gente", da Editorial Atlântida, no dia 23.04.82 circulava com uma matéria em que se lia: "a detestável senhora Thatcher", mas três anos antes, 10.04.79, opinava sobre a mesma pessoa como: "a opção inteligente de assumir uma realidade difícil... uma lição a de Margareth Thatcher que os argentinos devemos levar em consideração". Ou a revista feminina "Para ti", da mesma editora, que trouxe o seguinte título: "Por trás desses homens, estas mulheres", citando elogiosamente Mercedes Robirosa de Costa Mendez, Patrícia Cox de Haig e Lucia Noemi Gentile de Galtieri. Na mesma editora, a revista infantil "Billiken" reproduzia em historinhas os triunfos das tropas argentinas, dando lições de como funcionavam as armas argentinas e bombas que "matavam somente os britânicos". A revista semanal "Tal Cual" esgotou a edição ao publicar uma foto da primeira ministra inglesa com tapa-olho de pirata e títulos como "bruxa" ou "culpada". O jornal "La prensa" apoiava, através de Jesus Iglesias Rouco e Manfred Schonfeld, o desembarque.

As atitudes dos jornalistas não eram tão monolíticas e homogêneas, como explica um entrevistado: "Ao contrário da rádio Continental, em Rivadavia sim, tanto a direção como a tropa jornalística estavam convencidos de que ganhávamos a guerra sem exceção".

Nas brechas possíveis, alguns jornalistas procuravam confrontar as informações: "a diametral oposição nas visões

dadas pelas agências nacionais, comparando-as com as internacionais, me indicava que alguma coisa não estava certa e que uma ou outra continha a verdade. Inclino-me pela internacional, porque eu conheço por cima das matizes uma série de coincidências no militar, no econômico e no político". É também elucidador este relato: "A gente no meio da guerra começou a se dar conta que enquanto diziam que ganhávamos, as imagens não eram outras que de arquivo. Como não podiam saber a verdade, suspeitavam da mentira".

Durante a guerra das Malvinas, dois eram os canais de comunicação: de um lado, os instrumentos massivos como rádio,\* televisão, jornais e, de outro, um tecido micro pouco visível e que escapava da pesquisa de opinião, as conversas telefônicas, os folhetos de edição restrita, ou mesmo o íntimo diálogo entre duas pessoas. Claro que a comunicação massiva era obrigatória e de maior alcance, mas na outra, os canais de emissor-receptor eram de reversibilidade, porque resultavam em novas redes comunicacionais.

Assim, pouco a pouco outros circuitos se fortaleciam até mesmo entre os jornalistas: "Foi uma experiência muito forte jornalisticamente trabalhar nas entrelinhas, ou em silêncio; coisa mais difícil no jornalismo oral que no escrito, a gente foi aprendendo". Ou como lembra este outro: "Deixar de fazer editorial no programa implicaria se deixar de fazer uma característica muito forte de nossa audição e isto gerava um

\*Na trama da desinformação estava a então famosa rádio Liberty, emissoras de rádio de 45 min. de duração que foram ao ar a partir de 21 de abril/82. Diziam que se encontravam em algum lugar do Atlântico Sul para animar as tropas argentinas. Mas, sua locutora, Silvina Fernandez Barrios gravava no nono andar do Centro Cultural San Martín, em pleno centro de Buenos Aires, e a fita era emitida numa emissora da Patagonia, sul da Argentina.

grande choque". Havia outros pequenos recursos como "A medida que tomei foi não falar com euforia, assim não renunciávamos ao que pensávamos e não nos tiravam o programa do ar".

No desenrolar da guerra, apareciam formas de vivê-la como a apologia da farsa, no momento de tragédia. Isto foi lembrado por um entrevistado: "No Jornal Crônica se vivia de forma eufórica. Garcia, o dono, estava muito a favor da guerra. Em um momento, nos deram um chaveiro\* alusivo, eu o joguei no chão e o fiz em pedaços".

Ora, as Malvinas carregam uma imagem brechtiana, já que ostenta a possibilidade do visto e não-visto de um espetáculo. Um entrevistado diz: "Os meios simulavam surpresa [quando acabou a guerra]. Alguns profissionais não sabiam, mas sim a direção, eles, sim, sabiam e muito bem. Certos setores profissionais por temor, por colaboração ou negação também se desmascararam". É que as Malvinas, como diz outro entrevistado "chutou o tabuleiro com tudo: se escutava a Carlos Burone, um locutor considerado de direita que de repente dizia coisas da guerra questionando Kasanew\*\* e na metodologia a Galtieri, de repente tinha mais lógica que outros que se diziam progressistas".

Esvaziamento da interioridade de um corpo social em proveito de seus signos exteriores e das palavras sem conteúdos, esgotamento do conteúdo pela forma: a guerra é assim, reduzida a uma incidência solitária, a uma nova situação onde se

\*Apareciam informes publicitários em vários jornais. Alguns exemplos encontrados: "Malvinas argentinas: chaveiros de acrílico, revendedores comprem da fábrica". "Revendedores do primeiro cinzeiro de lembrança Ilhas Malvinas, todo o argentino quer tê-lo"; "Decalquemanias Ilhas Malvinas". "Fábrica agasalho de malha com estampa As Malvinas argentinas".

\*\*Refere-se a Nicolas Kasanew, jornalista que das Malvinas emitia para a televisão imagens do lugar do conflito.

omite a explicação para não tornar claro o que a constitui.

Assim, sob "o oficial", a função dos jornalistas não era participar, mas executar exatamente os gestos sociais que se esperavam deles. Mas alguns dos jornalistas exploravam gestos nacionalistas extremos, como é o caso de Gomes Fuentes, no ATC que, entre tantas frases, emitiu em 17 de abril: "Se quiserem vir que venham; aqui os esperamos como tantas outras vezes, prontos para a Guerra". Outros procuravam novas brechas para "sair e falar com o outro", como disse um entrevistado.

. . .

O longo período do Processo, embora tivesse fomentado o individualismo e a falta de comunicação, acabou gerando outros canais para a manifestação das relações nos grupos sociais.

Paradoxalmente, a Guerra das Malvinas devolveu à juventude uma parte de sua cena expressiva: o rock nacional recuperou seu lugar e a música se converteu em um canal viável e indispensável para uma comunicação consensual, fundamental para esse momento.

O rock no momento da inovação das Malvinas cumpriu duas funções inesperadas: deu identidade à Juventude argentina que havia sido recrutada para lutar na guerra e ofereceu uma mensagem pacifista em tempo de guerra, vinculando os adolescentes com os progressistas. A raiz deste episódio Spinetta tocou com Perez Esquivel, enquanto Leon Gieco interpretou suas canções em recitais em bairros operários. Desde todo o ponto de vista, o governo havia perdido o controle de um dos seus recursos de repressão. O espaço público previamente vigiado, estava agora semeado de contradições.<sup>33</sup>

A música e os cantos mudavam, também o teor das letras,



procurando traduzir um sentimento oculto que se descobria. O rock nacional agora fazia suas aparições sem subterfúgios ocultos, de sua prática se descobria como algo argentino, não escutado, nem visto, nem lido nos meios de comunicação até então. Os jovens entoavam as canções dos rockeiros argentinos como algo muito familiar e conhecido. Estava dada a possibilidade do existente de algo que se supunha inexistente.

Dessa forma, a comunicação não se deu apenas através dos meios tradicionais. A comunicação dialógica, intimista, pessoa a pessoa, grupo a grupo, se intensificou. A comunicação através da música tem a riqueza da poesia e do romance, já que prescinde do discurso coerente e racional, sendo mais direta a conversão em equivalências verbais de novas consciências da condição do homem. Assim,

Não posso aceitar a versão que o jornalismo local difundiu durante a Guerra das Malvinas sobre o definitivo ressurgimento do rock nacional.

Durante esses dias, nós os músicos, como qualquer cidadão, vivemos momentos de tristeza e preocupação. Sensíveis a isto uma grande maioria participou no multitudinário festival em Obras Sanitarias, onde dizem que assistiram 60.000 pessoas e que foi transmitido por rádio e em grande parte pela televisão. Durante todo esse mês, as rádios começaram a tocar somente músicas cantadas em castelhano, recorrendo às suas empoadas discotecas, resgatando material que jamais havia sido difundido em toda sua programação. Dizia-se que estava proibido tocar discos cantados em inglês. Falava-se que tínhamos amadurecido, que havíamos crescido, que agora estávamos valorizando o nosso pela primeira vez. Assim como foi doloroso voltar à normalidade, interagindo-se de muitas coisas sobre as Malvinas, sobre as quais não tínhamos nem idéia, também o foi voltar a escutar em todos os programas de rádio, uma quantidade de música estrangeira, às quais antes estávamos habituados(....).

Os recitais de rock nacional já eram massivos na época da ditadura e as canções se faziam populares de boca a boca entre a juventude e isto sem o apoio das companhias fonográficas, dos meios impressos e muito menos da televisão(....)

(....) O que foi uma geração silenciosa que continuou desenvolvendo o seu no país, aconteça o que acontecer, conseguiu por fim ocupar um espaço mais amplo, o que também está ligado intimamente ao negócio do espetáculo.<sup>34</sup>

Por falta de claras ações no campo de batalha no começo do conflito, a Junta Militar deslocou o conflito à guerra dos comunicados. Ao lado disso, sucediam fatos perigosos, principalmente em Buenos Aires, como os quatro casos de seqüestro de jornalistas estrangeiros, três casos de expulsão e mais de uma dezena de outros casos menores com profissionais de imprensa, numa reedição dos piores tempos da ditadura.

Para os jornalistas que duvidavam ou criticavam ou simplesmente não concordavam, os meios de comunicação, o barroquismo foi uma forma de iludir a censura. Por isso, a produção durante a guerra era expressa sutil e subliminarmente, para poder colocá-la sem que houvesse repreensões.

É importante colocar que levar a análise da Guerra das Malvinas a um essencialismo de categoria fechada em si mesma, pode significar cair no perigo do proceder cultural da bricolagem empregada por Levi-Strauss, ou seja, assumir elementos sobre as Malvinas para reeleborá-los e ligá-los de modo diferente, mas conservando uma dependência com os parâmetros hegemônicos.

Dai o fato de que o ponto essencial não é tanto estudar e saber o que dizer sobre a guerra, mas levar em consideração o fato de se falar da guerra, quem fala, os lugares onde se fala, os pontos de vistas de quem fala, o que se fez, as instituições da sociedade civil que incitam a fazê-lo e difundem tal problemática. Isso para tentar não cair na lógica da censura que se baseia neste tripé: afirmar que é vergonhoso porque aflora a realidade de dependência, impedir a nomeação ou até negar que existiu. Por isso,

O que antes nos era censurado de fora, agora a autocensura, que é a interiorização da violência dentro de nós, se encara de regular em nós mesmos, separando os temas proibidos ou perigosos (....) A dialética do perseguidor e do perseguido se interiorizou e se transformou em norma social(....).

Institucionalizamos a proibição como norma social. Como autocensura. O cúmulo da castração intelectual(....) todo o indivíduo dentro do grupo que se animar a tocar os temas proibidos seria discriminado e sancionado pelo próprio grupo. O grupo funciona como um censor das individualidades, mais transgressoras da norma social interiorizada. A auto-regulação do grupo se cumpre sem necessidade da repressão externa(....) isto produz, dá como resultado um cultura empobrecida, desgastada e desvitalizada que não faz mais que aumentar na população um sentimento de depressão e de tristeza que se faz crônico(....). Ninguém se reconhece em seu passado imediato.

Fratura-se a identidade no tempo(....)

Ninguém é o que foi. Principia-se sempre hoje(....)Foi ensinado a pensar sem história.<sup>33</sup>

Os meios de comunicação, não só pela censura mas por suas próprias características, podem cair no autoritarismo, ao tentarem estabelecer uma nítida divisão entre elite (os que sabem, os que informam) e a massa (os que não sabem, os desinformados).

Os jornalistas, no entanto, procuravam pequenas vias de acesso para efetivamente desvendar o que acontecia por trás das bambolinas da guerra. Alguns esclarecimentos foram tomando corpo, como conta este entrevistado: "Muitos jornalistas foram informados por Reuter [agência]; não puderam trabalhar, criticados como anti-argentinos. Mas logo tiveram a possibilidade de serem reconhecidos". Ou como relata este outro, o esclarecimento se deu pela investigação: "A população tinha um aparelho tão grande, que não tinha outra mensagem. Era complicado safar-se; aí eu tenho uma vantagem, tenho a possibilidade ao menos de ver os telex, antes que me censurem. Guardei-os nesta pasta". Ou este outro depoimento: "Embora não tenha trabalhado nesses dias, eu me pus ao lado dos teletipos estrangeiros. Eu

acreditei que havia alguma verdade, até que voltei a trabalhar".

Estar perto da notícia não implicava viver muito diferente dos que estavam fora dos meios de comunicação: "As discussões com os meus companheiros de trabalho eram porque eles negavam que a Argentina perdia em fogo". "Tinham um alto grau de confiança que apesar do poderio militar inglês ser maior, existia a distância das ilhas, não lhes ia ser muito fácil; discutimos se vinham ou não e que se [a Argentina] ganhasse, os militares ficavam para sempre".

Por outro lado, "Tenho eco e recusa dos meus companheiros: que havia informação anti-Argentina, que eram agências de países poderosos; calava-me e tratava de ver como seguiam as coisas".<sup>34</sup> Sintetizando, pelo relato de outro entrevistado: "Companheiros excelentes podiam chegar a falar barbaridades, porque neles operavam uma espécie de inocência alienada que os impedia ver esta guerra com um feito trágico e tangível, convertendo-a em tema de discussão mais que em experiência de morte".<sup>37</sup>

. . .

No fenômeno meio de comunicação existe uma relação cuja trama manifesta a generalidade dos mecanismos sociais, assim como as especificidades dos enfrentamentos que nela se desenvolvem. Não basta ter alcance a um jornal, a uma revista, um rádio, ou a um canal de televisão, ou trocar os personagens que acionam a notícia para modificar os conteúdos desses

meios, porque os meios não se modificam pela simples e pura inversão dos signos das mensagens emitidas.

E não se pode considerar o meio de comunicação como uma entidade dotada de autonomia, de vontade e de alma própria, como se fosse um epifenômeno que transcende a sociedade onde se inscreve. Aqui o receptor se converte em um ator imaginário,<sup>38</sup> que permite divulgar uma opinião privada como se fosse pública. Nesses meios, o material com que se trabalha é essencialmente atomizador e fragmentário, escamoteado por uma presença homogeneizante.

A fragmentação da atividade comunicativa em gênero, formato, conteúdo estereotipado, introduz o leitor a mundos coisificados, autônomos e compartimentados. Ao contar a guerra como "coisa em si", impede-se de observá-la numa totalidade em cujo interior se verifica oposições de critérios e atitudes diferentes e diferenciadoras. É que: o emissor e o receptor do discurso correspondem a lugares determinados na estrutura de uma formação social.<sup>39</sup>

#### 4.3 O QUE HÁ EM COMUM

O intervencionismo militar na Argentina impregnou a vida pública; comprometeu o desenvolvimento das instituições, a cultura cívica, e a vida cotidiana de forma traumática e brutal. A nacionalidade se viu transformada. O fazer jornalístico teve cerceada sua criatividade e as práticas pedagógicas foram impossibilitadas de refletir.

O discurso dos meios de comunicação e das escolas, submetidos ao discurso oficial, durante a guerra, era trans-histórico, entendendo a história como um passado que devia ser restaurado e na qual se encontravam os valores, cuja presença

ficava fora de questão, passando a ser entes em si próprios. Pátria, Liberdade, Símbolos Pátrios, todos se tornavam concretos através da Guerra das Malvinas.

O jornalista como engrenagem de uma cadeia de processo até chegar a produzir a notícia, coisificava-a. É que pelo simples fato de procurar a premissa da informação, na maioria das vezes alienava o processo comunicacional, marginalizando-o do circuito social do qual partia.

Já a escola corria o risco da conformidade, quando os pedagogos se acreditavam "naturalmente" frágeis como sujeitos dentro da instituição, numa prática que, até então, era de não gerar polêmicas e não demonstrar interesse pela realidade que a circundava.

Nesse contexto, o sentir-se diferente, o temor da desigualdade, se expressa na fala deste jornalista: "Me senti esquisito; não tinha lugar em nenhum lugar". Ou nesta professora: "Eu não falava porque tinha medo que me dissessem que eu não era argentina".

Existia o medo social, medo concreto: "Eu tinha medo de perder o trabalho no jornal". "Eu tinha medo de que se perguntasse com dúvida, me enquadrassem na escola".

Por isso, a automarginalização como reprodutora da marginalização apareceu tanto entre os jornalistas como entre os docentes: "Discussões muito duras com os meus companheiros, me deram certas decepções. Por isso, e de pouquinho, só falava com os mais íntimos"; "Até deixei de falar com minha própria família do meu medo, ninguém queira me escutar... na escola nunca falei".

Mas as Malvinas abriram novas brechas; não se tratavam

mais de negação, nem de combate aberto, mas de pequenos e novos horizontes: "Eu decidi ir à forra, sentia que era o que tinha de fazer: começar a informar o que tinha acontecido, já que com a derrota se abriam novos espaços"; "As Malvinas me fizeram ter um corte abrupto, comecei a ver o que tinha passado... Também tive companheiros que estavam a meu lado, ou que sem terem sido defensores da ditadura também abriram seus olhos".

Ocorreram também situações com certa comicidade e de estética do grotesco: "Eu dava literatura. Selecionei poemas e eu só dizia que eram valiosos e eu não falava que falavam dos conquistadores. A inspetora que veio ver a aula me disse:- Que interessante é o que você dá, mas a literatura é perigosa. - Por quê? - Porque tem idéias; - Ah não! Idéias às crianças não! - Ah bom, professora, concordo".

Dessa realidade se depreendia que:

O caráter coisificado da PRAXIS, expreso pelo termo preocupar-se, significa que na manipulação já não se trata mais da obra que se cria, mas do fato de que o homem é absorvido pelo mero ocupar-se e "não pensa" na obra(...) O mundo da cotidiana familiaridade não é um mundo conhecido e notório. Para que seja reconduzido à própria realidade, ele tem de ser arrancado da familiaridade intimamente fetichizada e revelado na sua brutalidade alvenada.<sup>40</sup>

Existem outras reflexões que mostram o risco do acontecido cair no esquecimento: "Que há culpa, a demonstra o fato de que os jornalistas dos meios resistem em falar sobre o tema da guerra. Comigo também acontece, mas também me dá vergonha"; "Nunca na escola onde eu trabalho se voltou a falar da guerra e que se passou na escola com ela."<sup>41</sup>

Às duas instituições cabe a síntese foucaultiana que se encontrou na fala de um jornalista: "A condução do poder existe numa instituição mas não numa figura em especial, mas sim, é conduzida pelos atores de diferentes maneiras".<sup>48</sup>



## NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup>A percepção do silêncio e do som são reciprocamente dependentes" Aristóteles, (DE COELO, II, 9,290 In: MONDOLFO, Rodolfo. El pensamiento antiguo. 8.ed. Buenos Aires, Ed. Losada, 1980 v.1, p.70).

<sup>2</sup>HABERMAS, Jurgen. Para una idea racional de pátria. La ciudad Futura, Buenos Aires, n.11, jun.1988 p.28.

<sup>3</sup>IANNI, Otávio. Classe e Nação. 1.ed. Petrópolis, Ed. Vozes, 1986.

<sup>4</sup>"O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriinha, o desarticula e o recompõe. Uma anatomia política que é também igualmente mecânica do poder, está nascendo, ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas segundo a rapidez e eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos dóceis. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essa mesma força (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: Ela dissocia o poder do corpo faz dele, por um lado, uma aptidão, uma "capacidade que ela procura aumentar; e inverte, por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso e faz dela uma relação de sujeição estreita". (FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. 2.ed. Petrópolis, Ed. Vozes, 1983, p.127).

<sup>5</sup>BALANDIER, George. O poder em cena. Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1982. p.39 (Coleção Pensamento-Político, n.46).

É importante destacar que não se deve confundir autoritarismo com autoridade. "Autoritarismo é a imposição da submissão complacente à autoridade tradicional, aceitação incondicional da autoridade que reclama submissão a si mesma sem outra razão senão a da sua própria existência. Quando assim é exercida, a autoridade é alheia, externa ao indivíduo a quem seja imposta". (KILPATRICK, William Heard Educação para uma civilização em mudança. 12.ed. São Paulo, Melhoramento, 1974 p.29).

<sup>6</sup>MONCAVILHO, Monica. Humor. Buenos Aires, nº 86, jul,1982, p.46 (Reportagem exclusiva com Adolfo Perez Esquivel).

<sup>7</sup>O'DONNEL, Guillermo. Democracia en Argentina, micro y macro. Buenos Aires, FUBA. CBC, 1984 P.25.

<sup>8</sup>"A tradição é importante. É democrática sempre e quando cumpra a função natural de proporcionar à nova geração experiências boas e más do passado, permitindo-lhe assim aprender dos antigos erros e não recair nos mesmos. Por outro lado, a tradição destrói a democracia se não deixar as gerações vindouras nenhuma possibilidade de efetuar sua própria escolha, e tenta-se determinar - uma vez que as condições de vida mudaram - o que é que deve ser considerado bom ou mal. A tradição tem o costume de esquecer que perdeu a capacidade de julgar aquilo que não é tradição! (REICH, Wilhelm. 2.ed. Buenos Aires, Ed. Paidós 1962. p.22 (Biblioteca de Psiquiatria, Psicopatologia y Psicossomática).

<sup>9</sup>"Cultura do medo, há de ser também cultura da culpa iniciando-se como inimigo externo, o mal insinua-se, sorrateiro, na interioridade do espírito. O pecado tentação demoníaca, já não precisa de figuras visíveis, nossos devaneios, sonhos e mais secretos desejos cindem nosso ser e o mal chama-se apenas paixão da alma. Empréstamos nosso corpo e nosso espírito para que o diabo seja, restando-nos o medo de nós mesmos. O inferno somos nós. (CHUAI, Marilena. Sobre o medo. In: Os sentidos da paixão. 5.ed. São Paulo, Companhia das Letras - FUNARTE, 1989. p.41.

O medo foi assunto que mereceu levantamento bibliográfico. Na Argentina, no entanto, só fo-

ram encontrados os trabalhos realizados pelos psicólogos das Comissões de Direitos Humanos e alguns esboços de outros cientistas que, embora contenham contribuições, têm muito a percorrer. Até agora somente tem sido explicado para a sua superação no que se refere à consciência política que apesar de ser uma ótica válida, não é suficiente. Sartre, quando procurava o "eu" ao ser social, já questionava esta problemática. Diante disso o tema se apresenta desafiante.

<sup>10</sup>BUSTOS, Dalmiro M. El otro frente de la guerra : los padres de las Malvinas. Buenos Aires, Ramos Americana Editora, 1982. p.123 (carta abierta a nuestros soldados, 4 de junio de 1982).

<sup>11</sup>PUIGGROS, Adriana. Hacia utopias e proyectos alternativos in Hacia una Pedagogia de la imaginación para América Latina. Buenos Aires, p.212.

<sup>12</sup>MERLEAU-PONTY, M. Diência do homem e fenomenologia (o metafísico no homem). São Paulo, Saraiva, 1973. p.376.

<sup>13</sup>"Contra a hostilidade não pode o príncipe jamais estar seguro, pois são muitos - com relação aos grandes pode porque são poucos. O pior que um príncipe pode esperar de um povo hostil e que ele o abandone. Da inimizade dos grandes, porém não só deve temer que o abandonem, mas também o ataquem, pois eles têm maior alcance de vistas e astúcias maiores, e sempre têm tempo de se salvar, procurando chegar-se dos prováveis vitoriosos. Necessita ainda o povo viver sempre com o povo, mas pode perfeitamente prescindir dos grandes, porque pode fazer e desfazer, cada dia e aumentar-lhes ou fazer-lhes perder influência a seu capricho". (MAQUIAVEL. O príncipe. São Paulo, Livraria Exposição do livro cap.9).

<sup>14</sup>CODO, Wanderley. O que é alienação. São Paulo, Brasiliense, 1985. p.7-9 (Coleção Primeiros Passos).

<sup>15</sup>GOFFMAN, Erving. Characteristics of total Institutions. Introduction. Symposium on Preventive and Social Psychiatry, U.S. Government Printing Office. 1958 p.43-49 in O mundo dos internos. Teoria de Psicologia p.285.

<sup>16</sup>Indivíduo é uma "entidade capaz de assumir posições, com uma organização e oposição a ela, e que, diante da menor pressão, está pronta a reconquistar seu equilíbrio ao desviar sua participação para qualquer um dos lados. Portanto, o eu pode surgir contra alguma coisa. Isso foi bem avaliado pelos estudiosos do totalitarismo (....) sem algo a que pertençamos, não temos um eu estável". (GOFFMAN, Erving. Manicômios, prisões e conventos. 2 ed. São Paulo, Ed. Perspectiva, 1987 p.258-59).

<sup>17</sup>FREUD, Sigmund. Psicologia de las masas. 6.ed. Buenos Aires, Editoria Alianza, 1978 p.54.

<sup>18</sup>PRUDEN, Juan. Narcisismo y grupos de aprendizaje. Mimeo p.7.

<sup>19</sup>DUARTE, João Francisco Junior. O que é realidade 5.ed. São Paulo, Brasiliense 1988 p.42 (Coleção Primeiros Passos).

<sup>20</sup>"O individualista e a pessoa que se adapta à organização estão ambos no perigo de sucumbir ante o status quo; o primeiro, por sua impotência que decepcionada se ergue em seu próprio tribunal mas na realidade faz justiça aos poderes inimigos, o segundo, através dos poderes aos quais pertence, que carregam em si a mesma injustiça que se supõe estão enfrentando nas filas dos opressores. (ADORNO, Theodor, DER Wunderliche Realist: Übersiegfried Kracauer (1964) Noten zur literatur, v.3 (Frankfurt am Main: Suhrkamp's verlag, 1965), p.103, citado por BUCK MORSS. Origen de la dialéctica negativa. Buenos Aires, Siglo Veintiuno editores, 1981 p.325).

<sup>21</sup>"A preocupação é a transposição subjetiva de realidade do homem como sujeito objetivo. O homem é sempre vinculado por conexões e relações com a própria existência a qual é atividade, embora se possa acrescentar sob a forma de absoluta passividade e inércia (....) A "preocupação" é o mundo no sujeito. O indivíduo não é apenas aquilo que ele próprio crê nem o que o mundo crê, é também algo mais: é parte de uma conexão em que ele desempenha um papel objetivo, supra individual do qual não se dá conta necessariamente". (KOSIK, Karel. Dialética do concreto. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976 p.60.62).

<sup>22</sup>"O feito fundamental da existência humana não o indivíduo enquanto tal nem a coletividade enquanto tal. Ambas as coisas, consideradas em si mesmas, não passam de formidáveis abstrações. O indivíduo é um feito da existência à medida que entra em relações vivas com outros indivíduos; a coletividade é um feito da existência à medida que se edifica com vivas unidades de relação". (RUBER, Martin. ¿Qué es el hombre? 11 ed. México, Fondo de Cultura Económica, 1981. p.146).

<sup>23</sup>"Outra das características curiosas da década de 1940 reside em que então quando os cálculos da superfície do território argentino, anteriormente um pouco menos que, 2.800 km<sup>2</sup> saltam para 4.025.695 km<sup>2</sup>, cifra que logo na década de 1970, se reduz a 3.761.274 km<sup>2</sup>, como resultado de melhores medições da superfície continental da Antártida. É óbvio que o salto na magnitude atribuída ao território deve-se à adição da pretensão argentina nesse continente (por certo, de duvidoso futuro). Para as crianças e adolescentes, no entanto, esse é o território argentino: a cifra que mais se sublinha, embora muitos textos desagreguem esse total, segundo os subtotais correspondentes à "zona continental" as "ilhas oceânicas" (Sandwich e Georgias) e a "região antártica" outros existem que nos representam o território de cada estado ou das ilhas Malvinas, ou das ilhas oceânicas e do Setor Antártico Argentino, com uma cifra total de 3.761.274 km<sup>2</sup>". (ESCUDE, Carlos. Contenido nacionalista de la enseñanza de la geografía en la República Argentina, 1879-1986. In Malvinas hoy herencia de un conflicto. Buenos Aires, Puntosur, 1989 p.423).

<sup>24</sup>CHIARAMONTE, José C. Orígenes de la nacionalidade argentina. Ciencia hoy. Buenos Aires, v.1, n.2, fev.mar.1989. p.8-9.

<sup>25</sup>LEVI-STRAUSS, Claude. Tristes trópicos; perspectiva do homem. Lisboa, Edições 70, 1955 p.87.

<sup>26</sup>HERNANDEZ, ARREGUI, J. J. ¿Qué es el ser nacional? la conciencia histórica Iberoamericana. Buenos Aires, Hachea, 1972 p.17.

<sup>27</sup>"O mito é linguagem(...) é uma fala (...) é um sistema de comunicação, é uma mensagem. Eis porque não poderia ser um objeto, um conceito, ou uma idéia; ele é um modo de significação, uma forma (...) pode conceber-se que haja mitos muito antigos, mas não eternos; pois é a história que transforma o real em discurso, é ela e só ela que comanda a vida e a morte da linguagem mítica". (BARTHES, Roland. Mitologias 6.ed. São Paulo, Ed. Difusão SA, 1985 p.131-132).

<sup>28</sup>PICHÓN RIVIÉRE, Enrique e QUIROGA, Ana. Psicología social y crítica da vida cotidiana. El Periodista de Buenos Aires. n.100, ago.1986, p.17.

<sup>29</sup>Segundo informações obtidas dos jornalistas entrevistados e do material recolhido das 12 emissoras de rádio da capital federal com alcance nacional, algumas, como a Rivadavia, del Plata e Continental, eram abertamente favoráveis à guerra; outras, como Mundo, Mitre e Antártida, eram controladas pela Marinha. Na televisão, o domínio das Forças Armadas estava assim dividido: Canal 13, Marinha; canal 11, Aeronáutica; canal 9, Exército e as três Forças controlavam a ATC. (Argentina Televisão em Cores. Os jornais estavam nas mãos privadas, mas eram controlados, na sua edição, pelas forças Armadas. As agências de notícias argentinas, no momento da guerra eram: Telam, agência oficial, Notícias Argentina, privada, e Saporiti que começou em 1900 e foi controlada pela SIDE (Serviço de Inteligência do Estado), foi fechada em 1984, durante o governo de Alfonsín. As agências estrangeiras eram: ANSA (italiana) AP e UPI (norte-americanas), France Press (França), Reuter (britânica).

<sup>30</sup>O norte-americano Alexandre Haig, negociador entre Inglaterra e Argentina, declarou, no dia 30.04.82, em síntese: "a suspensão de todas as exportações militares à Argentina"; "a suspensão de novos créditos e garantias do Export - import bank" "suspensão dos créditos da Commodity Credit Corporation". "O presidente norte-americano também determinou que os Estados Unidos respondam positivamente ao pedido de apoio material das forças britânicas".

<sup>31</sup>"(...) quanto mais extrema e rígida é uma minoria, menos influência exerce sobre as opiniões diretamente expressas na mensagem; mas também exerce maior influência sobre as opiniões associadas às mensagens. Dito em outros termos mesmo quando a influência direta é insignificante, a influência indireta é considerável (...). No caso das minorias, tem-se a impressão de um efeito boomerang sutil ou de um

efeito de defasagem manifesto. A minoria crava muito forte seu cravo no muro da opinião; porém o cravo penetra com viés e produz fissuras precisamente no lugar onde não se esperava que a produzisse". (MOSCOVICI, Serge. Revista Mexicana de Sociologia. México, ano XLV, v.XLV, n.2, abr.mayo 1983 (Trimestral) Universidade Nacional Autónoma de México, p.696).

<sup>32</sup>O conflito anglo-argentino pelas ilhas Malvinas e o apoio dado pelos (Estados Unidos à Grã-Bretanha no pleito, gerou neste país uma reação contrária ao uso de vocábulos ingleses.

O ex-ministro de saúde pública Amílcar Argüelles, numa carta que publica o jornal "La Nación" exorta as autoridades educativas, culturais, municipais e dos meios de difusão a pôr fim a essa situação.

"Pode-se traduzir, em que pese, as suas dificuldades, as obras de Shakespeare, James Joyce e T. S. Elliot. Por que não faz com esses barbarismos intrancendentes que degeneraram nosso idioma e cultura? Pergunta-se e acrescenta: "Numa volta pelo quarteirão [da sua residência], registrei os nomes das seguintes lojas: Red Paper, Kent, Topper, Stanford, Staff, People, Sheaffer, Lollipop, Old oak, Little Indian, Cat, Jean Sport, Wear, Sach, Hawaii, Henry Jean Mary, The London Shop, Godo, Authentic, Adrian Jean, Sunshine, Freds Perry, Sportswear, Annor, London Lab e Gardy.

"Depois desta verificação em artigos de uma página de "La Nación (de 10 de maio de 1982), leio: off-show USA, back to back Loans, Ponzi Game, Default argentino y o dumping chileno. Em poucos minutos, ao folhear revistas econômicas e gerais, de pura estirpe crioula, noto que no texto castelhano se misturam as palavras Staff, timing, call money, know-how, stand by, bypass, hanling, spread, feed-back, kitchenette, sitting room, breakfast nock, office, snak, branch sportsmanship, fair play, blue jeans, slack, blazer, kit, ice cream, gin tonic, on the rocks, mass media, etc. para culminar uma nova e cara revista argentina intitula-se "The Knack". Agência AP-NY 05.10 1233 GNT Telex.

<sup>33</sup>MASIELLO, Francine. La Argentina durante el proceso : las múltiples resistencias la cultura. Ficción Política: la narrativa argentina durante el proceso militar. Buenos Aires - Madrid, - Alianza Editorial (Institute for the study of Ideologies e Literature University of Minnesota), 1987 p.18.

<sup>34</sup>NEBBIA, Litto. Apuntes sobre el rock nacional. Cuadernos de Crisis. Buenos Aires, p.32, 1987. p.26.

<sup>35</sup>PAULOVSKY, Eduardo. El bajón ? cuándo empieza? El Porteno. Ano 1, n.8, p.14.

<sup>36</sup>O "desviante é um indivíduo que não está fora de sua cultura mas que faz uma leitura divergente. Ele poderá estar sozinho (um desviante secreto?) ou fazer parte de uma minoria organizada. Ela não será sempre desviante. Existem áreas de comportamento em que agirá como qualquer cidadão normal. Mas em outras áreas divergirá com seu comportamento, dos valores dominantes. Estes podem ser vistos como aceitos pela maioria das pessoas ou como implementados e mantidos por grupos particulares que têm condições de tornar dominantes seus pontos de vistas". (VELHO, Gilberto. O estudo do comportamento desviante: A contribuição da Antropologia Social, In: Desvio e divergência: uma crítica da patologia social. 4. ed. Rio de Janeiro, Zahar. Ed, p.28).

<sup>37</sup>"A negação da mortalidade pessoal se dá de várias formas. Uma delas consiste em considerá-la como algo impessoal, "anônima", que atinge a todos, porém, a ninguém em particular. Isto explica a indiferença com que as pessoas recebem, por intermédio dos meios de comunicação social, as notícias de milhões de seres humanos dizimados pela guerra, fome e outras violências. É um espetáculo que contemplamos a distância, através do cinescópio de uma televisão o que nos dá a ilusão de que somos invulneráveis imortais". (MARANHÃO, José Luis de Souza. O que é a morte 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 1986. p.64-65).

<sup>38</sup>"Não há nem poderia haver imagens na consciência, porém a imagem é um certo tipo de consciência. A imagem é um ato e não uma coisa. A imagem é consciência de algo". (SARTRE, Jean Paul. La imaginación. 2.ed. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1970. p.129).

<sup>39</sup>BARDIN, Laurence. Análise do Conteúdo. Lisboa, Edições 70, p.481.

<sup>40</sup>KOSIK, Karel, Dialética do concreto. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.64 e 77.

<sup>41</sup>"(....), não tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras; mas ter bem presente que o poder - desde que não seja considerado de muito longe - não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detém exclusivamente e aqueles que não o possuem e lhe são submetidos. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia". (FOUCAULT, Michel. Micro-física do poder. 4 ed. Rio de Janeiro, Editora Graal, 1984, p.183).

<sup>42</sup>"GUERRA - o objetivo é sempre negá-la. Para isso dispõe-se de dois meios: ou mencioná-la o menos possível (processo mais frequente) ou dar-lhe significado do seu próprio contrário (processo mais perversamente astucioso, que está na base de quase todas as mistificações da linguagem burguesa)". (BARTHES, Roland. Mitologias. 6.ed. São Paulo, Editora DIFEL, 1985 p.87).

## 5 CONCLUSÕES

As escolas, os meios de comunicação, as instituições em geral, enfim, a sociedade argentina como um todo estava como que "jogada no mundo", desvendando códigos diferentes ao que estava acostumada. Uma realidade pronta onde tudo havia mudado, para um conjunto inédito de relações em que movimentava o social. O sujeito social, o ser argentino, era engendro de seu próprio engendro, partícipe de sua própria não-participação.

Notou-se ao longo das entrevistas, tanto com professores como jornalistas, que durante o conflito das Malvinas houve uma freqüente perda de eqüanimidade de postura crítica. Outro fenômeno notado foi o da polarização; o mundo transformava-se em branco e preto, maldade ou bondade, em funcionar ou não funcionar, estar deste lado ou estar do outro, manifestando uma polarização das crises internas nas salas de aula, nas relações de trabalho entre iguais, etc. Avivavam-se as relações afetivas. Mas também se notou, confirmando a hipótese inicial, que a guerra foi uma reabertura de duelos não elaborados, mas vividos durante a repressão institucionalizada, como está abordada nesta frase de uma entrevistada: "Uma professora se descontrolou muito: chorou, chorou e ao abraçá-la senti que ela me entregava seu temor. Eu sentia que eu estava anestesiada com as tantas coisas que passaram e eu as via como um filme. Lembro-me de que os que estavam, ao redor dela foram empalidecendo pouco a pouco com suas palavras banais".

A história emergia irrompendo na individualidade. A história tocava os seres; seres espacialmente situados na Argentina, em tempo de guerra, e entre eles ferreamente envolvidos professores e jornalistas. A guerra aparecia como uma categoria existencial que "jogava" os educadores, os jornalistas, os argentinos em geral, drasticamente, de sua cotidianidade a um mundo que forçava sua responsabilidade e sua atitude perante a mesma situação.

O sujeito social criava, assim, suas próprias atitudes de relações a partir de sua experiência, mas basicamente através de suas próprias possibilidades. Criava seu próprio microcosmo para continuar sendo em sua cotidianidade, esse ser-alguém - ninguém que respondia com ambigüidades. No dizer de um entrevistado: "A partir de meados de abril, eu começo a ter continuidade na procura do que acontece. Eu me perguntava: como pode ser que você sempre trabalhe em jornais e não saiba nada?" E no relato desta professora. "Eu tinha começado a perceber o que era este governo, mas com a Guerra das Malvinas tudo se tornou mais claro".

O que resulta familiar não é necessariamente conhecido. Conhecer implica colocar parênteses, fazer novas relações, estranhar-se, distanciar-se, neste caso, da notícia e do ensino pedagógico, para retornar com outro ângulo.

Existiam diferentes formas de estar a favor da guerra e também de estar contra ela. Alguns apesar de desejar a paz, recusam toda a passividade; outros, amparando-se no pacifismo, ocultavam a simples preservação da tranquilidade; os demais se moviam no pêndulo constante da oscilação ambígua. É que a nacionalidade não é um estado, são modos de ser ou de existir, e

ela existe em sua concretização processual. Na guerra, não se pode viver nem falar de níveis desejáveis, mas de níveis possíveis.

Assim, o professor ou o jornalista experimentam cotidianamente um sem-números de fatos, ordenados, conceituados e refletidos que poderiam dar origem a numerosas inovações. Cada ato de decisão autônoma é um questionamento do esquema piramidal hierárquico de cada uma dessas instituições, ou seja, de poder questionar os lugares dos outros poderes. É, portanto, uma aprendizagem de "per si" que também implica a nacionalidade. Aparece, portanto, a contradição entre a importância crescente do ser humano no processo de ensino e, por outro lado, a função social a exercer.

Daí que os parâmetros da Educação Permanente e seu desenvolvimento na educação que permeia a sociedade como um todo, na base dos sujeitos sociais que a compõem e onde o desenvolvimento processual do ser humano nas suas implicações educacionais, foram o norteador deste trabalho.

E é nesse jogo que está a possibilidade enriquecedora e a diluição de dois mitos: o ceticismo, segundo o qual é impossível a criatividade do sujeito nesta engrenagem, e a satisfação individual nos processos educativos, excetuando o social que, na realidade, lhe dá significado.

O impensado, a sombra, a presença-ausente são os que, em última instância, garantem o movimento de uma sociedade. São de difícil comunicação porque estão subjacentes e são o vir a ser. Eles levam e dão ao outro o quê pensar. Pensar o nacional de um país não é copiar o dado, é renovar.

Recuperar as circunstâncias que levaram à Guerra das



Malvinas, pode contribuir para a modificação das condições autoritárias que a geraram. O acontecimento nas escolas e nos meios de comunicação, com respeito a que, como, onde, com quem, em que lugar e de que forma se trata a temática das Malvinas e, portanto, o aprofundamento do nacional no seu aspecto mais amplo, é uma problemática aberta. Isto é de desejar que aconteça e que a preocupação com este tema cumpra com o objetivo de atrair a atenção sobre esse período da Argentina para acrescentar às instituições pesquisadas, outras como partidos políticos e sindicatos.

Restam da pesquisa, arquivos, inúmeros recortes de jornais, fitas gravadas, fotografias, cadernos de classe, discursos de professores, testemunhas esmagadas da guerra, e, sobretudo, o descobrir junto aos entrevistados que a memória existe e está, em alguns casos, latente e, em outros, mais ativa. Acionar a memória é expor a própria vida com sua pequenez e grandeza, sua mediocridade e heroísmo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 ABOS, Álvaro. La columna vertebral: sindicatos y peronismo. Buenos Aires, Hyspamérica. Ed. Argentina S.A., 1986.
- 2 ADORNO, Theodor. Dialéctica negativa. Madrid, Taurus, 1975.
- 3 \_\_\_\_\_. Origen de la dialéctica negativa. In: Buck-Morss, Buenos Aires, siglo veintiuno editores. 1981.
- 4 ANAYA, Jorge. La historia secreta de la guerra de las Malvinas. Historia. Ano 9, v.9, n.35, set. nov. 1989.
- 5 ANDRADA, B.H. Guerra aérea en las Malvinas. Buenos Aires, Emecé, 1984.
- 6 APPLE, Michel. Ideologia e currículo. São Paulo, Brasiliense, 1982.
- 7 ARANTES, Antonio Augusto. O que é cultura popular. 5.ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- 8 ARGUMENTO, Alcira. Conciencia popular y conciencia enajenada. Buenos Aires, 1983. Apresentado no Seminário Comunicação y Cultura. 1983. Mimeo.
- 9 ARREGUI, Hernandez J.J. La formación de la consciencia nacional. Buenos Aires, Plus Ultra, 1973.
- 10 BACKELAR, G. Epistemologia. Petrópolis, Vozes, 1972.
- 11 BALANDIER, Georges. O poder em cena. Brasília, Universidade de Brasília, 1982. (coleção Pensamento Político n.46).
- 12 BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. \_\_\_\_\_, Edições 70.
- 13 BARTHES, Roland. Mitologia. 6.ed. São Paulo, Difel, 1985.
- 14 BATALLÁN, Graciela & DIAZ, Raúl. Salvajes, bárbaros y niños. La definición de patrimonio en la escuela primaria. In: Cuadernos del Instituto de Antropologia. Buenos Aires, n.3 (no prelo).
- 15 BAYER, Osvaldo. Exilio. Buenos Aires, 1984.
- 16 BETTS, Alexander & BATER, Peter. La verdad sobre las Malvinas: mi tierra natal. Buenos Aires, Emecé, 19.
- 17 BISHOP, Patrick & WITHEROW, John. La guerra del invierno, Las Malvinas. Buenos Aires, Editora Claridad. 1984.
- 18 BONASSO, Miguel. Requeros de la muerte. Buenos Aires, Ed. Bruguerra, 1984.
- 19 BONIN, Anamaria & MERCADANTE, Elisabeth Frohlich. Etnia: estratégia política. História: Questões e Debates. Curitiba, 5(8), jun. 1984. (Revista da Associação Paranaense de História).
- 20 BORON, Atilio & FAUNDEZ, Julio (organizadores). Malvinas hoy herencia de un conflicto. Buenos Aires, Ed. FONTOSUR.
- 21 BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação popular. 3.ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- 22 \_\_\_\_\_. Diário de Campo: a Antropologia como alegria. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1982.
- 23 \_\_\_\_\_. A questão política da educação popular. 6.ed. São Paulo, Brasiliense.
- 24 \_\_\_\_\_. Educação popular. Primeiros vôos. 3.ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.

- 25 BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Identidade & Etnia: construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo, Editora Brasiliense, 1986.
- 26 \_\_\_\_\_. O que é Educação. 17.ed. São Paulo, Editora Brasiliense, 1986.
- 27 BUBER, Martin. Que es el hombre? 11.ed. México, Fondo de Cultura Económica. 1981.
- 28 BÜSSER, Carlos. Malvinas, la guerra inconclusa. Buenos Aires, Ed. Fernandez Reguera. 1983.
- 29 CABRAL, Antonia et alii. Guerra Santa nas Malvinas: história de uma derrota. 2.ed. São Paulo, E.M.W Editores, 1983.
- 30 CALDERÓN, Fernando & JELIN, Elizabeth. Classes sociais e movimentos sociais na América Latina: perspectivas e realidades. Revista Brasileira de Ciências Sociais. v.2, n.5. out. 1987 (ANPOCS. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais).
- 31 CANCLINI, Nestor Garcia. Cultura e política na Argentina: a reconstrução da democracia. In: Novos Estudos CEBRAP, fev. 1986.
- 32 CANITROT, Adolfo. Teoría y práctica del liberalismo. Política antiinflacionária y apertura económica en la Argentina - 1976. 1981. En Estudios CEDES. v.3. n.10.
- 33 CARDOSO, D.R. et alii. Malvinas: la trama secreta. 2.ed. Buenos Aires, Editorial Planeta Argentina S.A., 1983.
- 34 CEDRON, S. Malvinas gesta histórica. Buenos Aires, Editorial Sedamericana, 1984.
- 35 CHAVI, Marilena. Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- 36 \_\_\_\_\_. Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas. São Paulo, Moderna, 1986.
- 37 \_\_\_\_\_. O nacional e o popular na cultura brasileira. 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- 38 CHAVI, Marilena. Sobre o medo. In: Os sentidos da paixão. 5.ed. São Paulo, companhia das Letras, Funarte, 1989.
- 39 CHIARAHONTE, José C. Orígenes de la nacionalidad argentina. In Revista Ciencia Hoy. v.1 n.2 (fev. mar. 1989).
- 40 CODO, Warderley. O que é alienação. São Paulo, Brasiliense, 1985 (Coleção Primeiros Passos).
- 41 COLOZZO, Ruth. El psicoanálisis y la figura del Führer. Revista Territorios. Buenos Aires, n.4 dez. 1986.
- 42 COMISIÓN NACIONAL SOBRE LA DESAPARICIÓN DE PERSONAS - CONADEP. Nunca más. 3.ed. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, 1984.
- 43 CUNHA, Luis Antonio & GOES, Moacyr. O golpe na educação. Rio de Janeiro, Zahar. 1986.
- 44 CUNHA, Luis Antonio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- 45 DABAT, Alejandro & LORENZANO, Luis. Conflicto malvinense y crisis nacional. Teoria y Política. México, M.C. 1982.
- 46 DA MATTÁ, Roberto. Carnavais, malandros e heróis. 4.ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
- 47 \_\_\_\_\_. O ofício de etnólogo de como ter anthropologia Blue. In: Cadernos de Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. Rio de Janeiro, Zahar. 1974.
- 48 DEL CARRIL, Bonifacio. La cuestión de las Malvinas. Buenos Aires, Emecé, 1984.
- 49 \_\_\_\_\_. El futuro de las Malvinas. Buenos Aires, Emecé, 1984.
- 50 DELICH, Francisco. Desmovilización social, reestructuración obrera y cambio social. Crítica y utopía. Buenos Aires, n.6, 1982.

- 51 DE RIZ, Liliana & IPOLA, Emilio de. El juego de cartas políticas. Mimeo (XII Congreso International Political Science. Assotiation - Brasil. Rio de Janeiro, ago. 1982).
- 52 DOS SANTOS, José Luis. O que é cultura. São Paulo, Brasiliense, 1983.
- 53 DUARTE, João Francisco Junior. 5. ed. São Paulo, Brasiliense, 1988.
- 54 DUHAL DE, Eduardo Luis. El Estado terrorista. Buenos Aires, El Caballito, 1983.
- 55 DURHA M., Eunice. Movimentos sociais, a construção da cidadania. In: Novos Estudos CEBRAP, São Paulo, n.10, out. 1984.
- 56 ECO, Umberto. El nombre de la rosa. 6.ed. Barcelona, Buenos Aires, Editorial Lumen y Ediciones de la Flor, 1986.
- 57 ESCUDÉ, Carlos. Contenido nacionalista de la enseñanza de la geografía en la República Argentina: 1879-1986. In: Malvinas hoy: herencia de um conflito. Buenos Aires, Puntosur, 1987.
- 58 FEINMANN, José Pablo. El mito del eterno fracaso. Buenos Aires, Legasa, 1985.
- 59 \_\_\_\_\_. La creación de lo posible. Buenos Aires, Legasa, 1986.
- 60 FERLA, Salvador. Milagro y antimilagro. In: Revista Unidos. Buenos Aires, ano iv, n.10 jun. 1986.
- 61 FERRER, Aldo. Renda externa y soberanía de América Latina. Comercio Exterior. México, 34(4), 1984.
- 62 FOUCAULT, Michel. História da sexualidade I: a vontade de saber. Rio de Janeiro, Graal, 1984.
- 63 \_\_\_\_\_. Microfísica do poder. 4 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1984.
- 64 \_\_\_\_\_. Vigiar e punir. 2.ed. Petrópolis, Vozes, 1983.
- 65 FREIRE, Paulo. Educación como prática da liberdade. 14. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- 66 \_\_\_\_\_. Educación e Mudança. 13. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- 67 \_\_\_\_\_. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. 8 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- 68 \_\_\_\_\_. et alii. Vivendo e aprendendo. 9.ed. São Paulo, Brasiliense, 1985.
- 69 FREUD, Sigmund. Psicologia de los nosos. 6.ed. Buenos Aires, Editorial Alianza, 1976.
- 70 FURTER, Pierre. A dialética da esperança: uma interpretação do pensamento utópico de Ernest Bloch. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.
- 71 \_\_\_\_\_. Educación e reflexão. Petrópolis. Vozes. 1972.
- 72 \_\_\_\_\_. Educación e vida. 6.ed. Petrópolis, Vozes 1973.
- 73 \_\_\_\_\_. Educación permanente e desenvolvimento cultural. Petrópolis, Vozes, 1974.
- 74 \_\_\_\_\_. Os sistemas de formação em seus contextos: introdução a um método de educação comparada. Rio de Janeiro. Editora da FGV. 1982.
- 76 GABETTA, Carlos. Todos somos subversivos. 3.ed. Buenos Aires, Bruguera Argentina SACIF, 1984.
- 77 GADOTTI, Moacir. A educação contra a educação. 3.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984.
- 78 GELMAN, Juan. Bajo la lluvia aliena: notas al pie de una derrota. Buenos Aires, 1984.
- 79 GIROUX, Henry. Teoria crítica e resistência em educação. Petrópolis, Vozes, 1986.
- 80 GIUSSANI, Pablo. Montoneros, la soberania armada. 7.ed. Buenos Aires, Ed. Sudamericana/Planeta, jul. 1986.

- 81 GOFFMAN, Erving. O mundo dos internos. In: Melthou, th Teorias de Psicopatologia. (Extraído de Characteristics of total institutions: Introduction. Symposium on Preventive and social Psychiatry, U.S. Government Printing Office, 1958. p.p. 43-49.
- 82 ----- Manicômios, prisões e conventos. 2.ed. São Paulo, Perspectiva, 1987.
- 83 GOLDEMAN, Lucien. Dialética e cultura. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- 84 GRAMSCI, Antonio. Maquiavel, a política e o estado moderno. 5.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1984.
- 85 ----- Literatura e vida nacional. 3.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986.
- 86 ----- Os intelectuais e a organização da cultura, 2.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- 87 HABERMAS, Jürgen. Para uma ideia racional de Patria. In: La Ciudad Futura. Buenos Aires, n.11, jun.1988.
- 88 HARPER, Babetti et alii. QUIDADO ESCOLA! 23.ed. São Paulo, Brasiliense, 1986. (Apresentação: Paulo Freire).
- 89 HASTINGS, Mark & JENKINS, Aimon. The battle for the Falklands. Londres, Michael Joseph, 1983.
- 90 ----- La batalla por las Malvinas. Buenos Aires, Emecé, 1984.
- 91 HEGEL, W.G.F. Ciência de la lógica. Buenos Aires, Editorial Hachette, 1956. v.ii.
- 92 HERNANDEZ ARREGUI, Juan José. Qué es el ser nacional?: La conciencia histórica Iberoamericana. Buenos Aires, Hachea, 1972.
- 93 HORVATH, Ricardo. Televisión: el avestruz electhónico. In: Revista El Porteno. Ano I, n.8.
- 94 IANNI, Octavio. Classe e nação. 1.ed. Petrópolis, Vozes, 1986.
- 95 INSTITUTO FICHÓN -RIVIÉRE DE SÃO PAULO. O processo educativo segundo Paulo Freire e Fichón - Riviére. Petrópolis, Vozes, 1987.
- 96 JOFRE, A. Malvinas: defensa de Puerto argentino. Buenos Aires, Sudamericana, 1984.
- 97 JOSELOUSKY, Sergio. El juicio de Malvinas. Quadernos de crises. Buenos Aires, n.36. ed. especial.
- 98 KILPATRICK, William Heard. Educação para uma civilização em mudança. 12.ed. São Paulo, Melhoramentos, 1974.
- 99 KOSIK, Karel. Dialética do concreto. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.
- 100 KOVADLOFF. Uma cultura de catacumbas y otros ensayos. Buenos Aires, Botella al mar. 1982.
- 101 LÉVI-STRAUSS, Claude. Tristes trópicos. Perspectivas ao Homem. Lisboa, Edições 70, 1955.
- 102 LUNA, Felix. Habla el Presidente del Perú. In: Revista Todo es Historia. n.191.
- 103 LUFO, Rogelio Garcia. Diplomacia secreta y rendición condicional. 4.ed. Buenos Aires, Editorial Legasa SRL, 1984.
- 104 MAGNANI, José Guilherme Cantor. Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- 105 MALINOWSKI, Broslaw. Os argonautas do Pacífico Ocidental. Editorial Abril (coleção os Pensadores).
- 106 MAQUIAVEL. O Príncipe. São Paulo, Livraria Exposição do livro.
- 107 MARANHÃO, José Luis de Souza. O que é morte. 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- 108 MARGLIN, Stephen. Origem e funções do parcelamento das tarefas. In: Crítica da divisão do trabalho. São Paulo, Martins Fontes, 1986 (org. GORZ, André).

- 109 MARTINEZ DE HOZ, José Alfredo. Bases para una Argentina moderna 1976-1980. Buenos Aires, 1981.
- 110 MARX, Carlos. O 18 breviário de Luis Ronaparte. São Paulo, Abril S.A Cultural, 1974.
- 111 MASCELLANI, Maria Nilde. Quem educa o educador. In: Revista Educação & Sociedade. CEDES, Cortez. Ano II, n.7, set. 1980.
- 112 MASIELLO, Francine. La Argentina durante el proceso: las múltiples resistencias de la cultura. In: Ficción y Política: la narrativa argentina durante el processo militar. Buenos Aires Madrid, Institute for the study of Ideologies & Literature university of Minnesota, Alianza Editorial. 1987.
- 113 MATTELART, Michele y PICCINI, Mabel. La televisión y los sectores populares. In: Comunicación y Cultura. Buenos Aires, Editorial Galena, n.2, 1974.
- 114 MENENDEZ Y ROMERO. Identidade nacional em Malvinas através de los ex-combatientes. In: Revista Antropológica. Buenos Aires, ano 3, n.5, 1986.
- 115 MERLEAO PONTY. Ciências do homem e fenomenologia. São Paulo, Edições Saraiva, 1973.
- 116 MIGNONE, Emilio F. Iglesias y dictadura: el papel de la iglesia a la luz de sus relaciones com el régimen militar. Buenos Aires, Ediciones del Pensamento Nacional, 1986.
- 117 MOSCOVICI, Serge. Revista mexicana de sociología. México, Instituto de Investigaciones Sociales/UNAM. Universidade Nacional Autónoma de México. Ano XLV, v. XLV, n.2, abr./jun. 1983.
- 118 MONDOLFO, Rodolfo. El pensamiento antiguo. 8.ed. Buenos Aires, Editorial Dosada, 1980, v.I.
- 119 MUÑOZ ISQUIERDO, Carlos et alii. El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. Revista Latinoamericana de Estudos Educativos. México, v.IX, n.3, 1979.
- 120 NEBBIA, Litto. Apuntes sobre el rock nacional. Crisis Buenos Aires, Ideas, Letras, Artes en la crisis S.A., n.32, 1987.
- 121 OLIVEN, Ruben George. A antropologia dos grupos unitários. Petrópolis, 1985.
- 122 O'DONNELL, Guilherme. Democracia en la Argentina, micro y macro. Buenos Aires, FVBA CBC, 1984.
- 123 PASSERON, Jean Claude. Los problemas y los falsos problemas de la democratización del sistema escolar. In: Revista de Ciencias de la Educación. Buenos Aires, ano III, n.8, 1972.
- 124 PAVLOVSKY, Eduardo. El bijón Cuándo empieza? In: Revista El Porteno. Ano I, n.8.
- 125 PAZ, Octavio. El labirinto de la soledad. 2.ed. México, Fondo de Cultura Económica, 1959.
- 126 PIAGET, Jean. Biologia e conhecimento: ensaios sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognitivos. Petrópolis, Vozes, 1973.
- 127 -----. Adónde va la educación. Barcelona, Teide, 1974.
- 128 PIAGGI, I.A. Ganzo Verde. Buenos Aires, Sudamericana, 1984.
- 129 PICHÓN-RIVIÉRE, Enrique. Del psicoanálisis a la psicología social. In: El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón Riviéri. Org. GAYOTTO, Maria Liones Cunha. Seminário promovido pelo Instituto Pichón Riviéri. São Paulo, de 20 a 22 set. 1985.
- 130 ----- & QUIROGA, Ana. Psicología social y crítica de la vida cotidiana. In: Revista El Periodista de Buenos Aires. Buenos Aires, n.100 ago. 1986.
- 131 PRIANO, Ines. s.t. mimeo. Buenos Aires, set. 1983.
- 132 PRUDEN, Juan. Narcicismo y grupo de aprendizaje. mimeo. p.7.
- 133 -----. La disciplina en las escuelas secundarias o como aprender a con-vivir. In: Revista Educación en nuestro tiempo. Buenos Aires, Editora Instituto Aotario S.R.L. Ano 5. 1987.
- 134 PUIGGRÓS, Adriana. Hacia utopías y proyectos alternativos. In: Hacia una pedagogía de la imaginación para América Latina. Buenos Aires.

- 135 ----- Imperialismo y educación en América Latina. 6.ed. México, Editora Nueva Imagen, 1989.
- 136 RAMA, Germán W. Unidad y diferenciación de los sistemas educativos latinoamericanos. Buenos Aires, FLACSO, 1983.
- 137 RAVENAL, Eugenio. Las islas de la discordia: el asunto de Las Malvinas. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1962.
- 139 RIBEIRO, M.L. História da educação brasileira. São Paulo, Cortez. 1982.
- 140 RICE, Desmond y GAUSHON, Arthur. El hundimiento del Belgrano. Buenos Aires, Emecé Editores, 1984.
- 141 ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930-1973). 7.ed. Petrópolis, Vozes, 1978.
- 142 RUIZ MORENO, Isidoro J. Comando en acción. El ejército en Malvinas. Buenos Aires, Emecé, 1984.
- 143 SARTRE, Jean Paul. La imaginación. 2.ed. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1970.
- 144 ----- O existencialismo é um humanismo. São Paulo, Abril S.A. 1973 (Coleção os Pensadores).
- 145 SARUP, Madan. Marxismo e educação: abordagem fenomenológica e marxista da educação. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1986.
- 146 SAVIANI, Dermeval. Educación: do senso comum à consciência filosófica. 7.ed. São Paulo, Cortez, Editora: Autores Associados, 1986.
- 147 SCHUTZ, Alfred. El problema de la realidad social. Buenos Aires, Editora Amorrostu, 1974.
- 148 SILHETTA, Alfredo. Las sectas invaden la Argentina. 2.ed. Buenos Aires, Editorial Contrapunto.
- 149 SIRVENT, Maria Tereza. Estilos participativos Suenos o realidades? In: Revista Argentina de Educación. Buenos Aires, año III, n.5.
- 150 SNYDERS, Georges. Escola, classe e luta de classes. 2.ed. Portugal, Editores Moraes, 1981.
- 151 STUBBS, Michael. Lenguaje y Escuela. Madrid - Buenos Aires, Editora Cindell Kapelusz, 1984.
- 152 SUCHODOLISKI, Bogdan. A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: pedagogia da essência e a pedagogia da existência. Lisboa, Livros Horizonte Ltda.
- 153 TEDESCO, J.C. et alii. Educación y sociedad en Argentina 1976-1982. Buenos Aires, FLACSO, 1982.
- 154 THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa - ação. São Paulo, Cortez: Editores Autores Associados.
- 155 TINKER, David. Malvinas: cartas de un marino inglés. Buenos Aires, Emecé Editores, 1983.
- 156 TRIGUEIRO MENDES, Durmeval et alii. Filosofia da educação brasileira. 2.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1985.
- 157 TUROLO, C. Asi lucharon. Buenos Aires, Sudamericana, 1984.
- 158 ----- Malvinas. Buenos Aires, Sudamericana, 1984.
- 159 UGRIN, Haydee Nélida. Reflexões sobre a história recente da Argentina: Mundial 78. Curitiba, (mimeo) Apresentada no curso de Especialização em Antropologia Cultural do Departamento de Antropologia Social da UFPR. 1987).
- 160 VERVITSKY, Horacio. La última batalla de la tercera guerra mundial. Buenos Aires, Legosa, 1984.
- 161 VIEIRA, Evaldo. Estado e política social. In: Revista Educação e sociedade. São Paulo, Cortez, n.2. 1979.

## REVISTAS CITADAS

- . HUMOR, Buenos Aires, n.80, n.86, n.99, n.101, n.102
- . ISTO É, Brasil, n.281 (12.05.82); n.282 (19.05.82); (30.06.82)
- . VEJA, Brasil, 05.04.82; 21.04.82; 19.05.82; 02.06.82; 09.06.82; 16.06.82; 23.06.82
- . EL PERIODISTA, Buenos Aires, n. 9 (noviembre 1984); ano 5 n.235 (marzo 1989); n. 100 (agosto)
- . ESTRATEGIA SOCIALISTA, Espana, ano 1: n.2 (junio 1982); n. 3 (set. 1982)
- . EL PORTENO, Buenos Aires, ANO 1 n.8
- . CRISIS, Buenos Aires, n.18, n.34, n.36, n.59 (abril 1988), n.62, n.32
- . NUESTRAS ISLAS, Buenos Aires, n.5
- . CIUDAD HOY, Buenos Aires, n.2 (fls. marzo 1989)
- . TAL CUAL, Buenos Aires, abril 2a. quinzena 1982.

## JORNAIS

- . DIARIO DEL JUICIO, Buenos Aires, 1985
- . EL PAIS, Madrid-Espana, 28.04.1979
- . LA OPINION, Buenos Aires, 07.02.78
- . CLARIN, Buenos Aires, 10.04.1982; 08.04.1982; 20.10.1986
- . LA PRENSA, Buenos Aires, 01.03.1982
- . FOLHA DE SÃO PAULO, Brasil, 03.04.1982; 28.06.1982; 29.11.1987; 26.07.1988; 04.11.1988
- . LA NACIÓN, BS.AS., 16.06.1982
- . PÁGINA 12: BS.AS., 02.04.1984; 26.11.1989; 18.01.1990; 01.04.1990

## TELEX

- . TELEX DE AGÊNCIA (abril, maio e junho, 1982)
- . ANSA - A.F. V.P.I. - France Press - Renter  
 Argentinas: TELAM (oficial) - SAPHORATI (1900-1984. Fuédecana en América Latina). Noticias Argentinas (privada)